Sibiu - Bariţiu 5
Biblioteca oraş.

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

T 3906

ANUL IX 1960

EDITURA DE STAT DIDACTICĂ ŞI PEDAGOGICĂ

1964
1990
97
- IUL. 2005
1 IUL. 2014

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. *STANCIU STOIAN* — redactor responsabil; Prof. *BORCA ION;* Prof. *CREMER ISIDOR;* Prof. *DANEȘ FLOREA;* Prof. univ. *DIMANCEA ȘTEFAN;* prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL;* Inv. *POPA CONSTANȚA;* Conf. univ. *PUFAN CONSTANTIN;* Ing. *TALPAȘEANU NICOLAE.*

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74

T 3906.

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

ANUL IX, Nr. 4 *iulie—august 1960*

BIBLIOTECA CENTRALĂ SIBIU

CUPRINS

Pag.

STUDII

Stanciu Stoian: Sarcinile ştiinţei pedagogice în lumina celui de al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Romîn 3

Ion Borca şi Eugen Blideanu: Şcoala de 8 ani, o nouă etapă în ridicarea nivelului cultural al întregului popor 24

Anghel Manolache: Legarea tot mai strînsă a învăţămîntului cu practica construcţiei socialiste, sarcină de frunte a şcolii 33

Nica Nicolescu şi Florea Daneş: Pregătirea muncitorilor calificaţi şi a tehnicienilor la nivelul cerinţelor mereu crescînde ale economiei naţionale în plină dezvoltare 44

Pompiliu Vîlcu: Posibilităţi tot mai largi de dezvoltare a învăţămîntului seral şi fără frecvenţă 53

Ilie Aliman şi Pavel Cănănău: Lărgirea bazei materiale a învăţămîntului de toate gradele, obiectiv deosebit de însemnat al dezvoltării şcolii noastre 62

CONSULTAŢII — DISCUŢII — CRONICA

Vasile Popeangă: Contribuţia geografiei regiunii la educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist 71

Gheorghe Sireteanu: Formarea deprinderilor de a rezolva probleme de aritmetică la elevii din clasele I—II 77

Gheorghe Goian: Despre structura lecţiei cu toate verigile procesului de învăţămînt 85

Nicolae Tălpăşeanu: Despre activitatea educativă din şcolile profesionale şi tehnice 89

Valeriu Rusescu: Folosirea demonstraţiei la lecţiile de aparate şi instalaţii în şcolile tehnice de chimie 96

Silvia Predoiu-Dima: Discutarea unor probleme instructiv-educative în Consiliul superior al şcolilor 105

Mihai Timofte şi Ilie Ilasievici: Consfătuirea profesorilor de matematică din Capitală care predau în învăţămîntul seral 107

DE PESTE HOTARE

Gheorghiţa Fleancu: Congresul învăţătorilor din R.S.F.S.R. eveniment important în dezvoltarea şcolii şi pedagogiei sovietice 109

A. Turovţev: Verificarea şi aprecierea cunoştinţelor elevilor în şcoala sovietică 116

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

Emil Domocoş: O nouă ediţie în limba romînă a culegerii „Despre educaţia comunistă" de M. I. Kalinin 121

Nina Cavarnali: Educaţia prin muncă a elevilor, preocupare principală a revistei bulgare „Narodna prosveta" 126

3365

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОРГАН ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

IX-ый год, нр. 4 *июль — август 1960 г.*

СОДЕРЖАНИЕ

ОЧЕРКИ

ЧТАНЧУ СТОЯН: Задачи педагогической науки в свете III-го Съезда Румынской Рабочей Партии 3

ИОН БОРКА и ЕУДЖЕН БЛИДЯНУ: Восьмилетняя школа новый этап в повышении просветительного уровня всего народа 24

АНГЕЛ МАНОЛАКЕ: Наиболее тесная связь между образованием и практикой социалистического строительства — главная задача нашей школы 33

НИКА НИКОЛЕСКУ и ФЛОРЯ ДАНЕШ: Подготовка квалифицированных рабочих и техников на уровне всё возрастающих требований народного хозяйства находящегося в полном развитии . . . 44

ПОМПИЛИУ ВЫЛКУ: Наиболее широкие возможности для развития вечернего и заочного обучения 53

ИЛИЕ АЛИМАН и ПАВЕЛ КЭНЭНЭУ: Расширение материальной базы образования всех ступеней основная цель развития нашей школы 62

КОНСУЛЬТАЦИИ — ДИСКУССИИ — ХРОНИКА

ВАСИЛЕ ПОПЯНГА: Роль изучения областной географии для воспитания учащихся в духе социалистического патриотизма 71

ГЕОРГЕ СИРЕТЯНУ: Формирование навыков решения задач по арифметике у учеников I—II-х классов 77

ГЕОРГЕ ГОЯН: О структуре урока со всеми звеньями учебного процесса . 85

НИКОЛАЙ ТЭЛПЭШАНУ: О воспитательной работе в профессиональных и технических школах 89

ВАЛЕРИУ РУСЕСКУ: Применение на уроках опытов с аппаратами и оборудованием в технических школах по химии 96

СИЛЬВИЯ ПРЕДОЮ-ДИМА: Обсуждение отдельных учебно-воспитательных вопросов на Высшем совете школ 105

МИХАЙ ТИМОФТЕ и ИЛИЕ ИЛАСИЕВИЧ: Совещание учителей математики города Бухареста, работающих в вечерних школах 107

ЗА РУБЕЖОМ

ГЕОРГИЦА ФЛЯНКУ: Съезд учителей РСФСР — важное событие в развитии советской школы и педагогики 109

А. ТУРОВЦЕВ: Учёт и оценка знаний учащихся в советской школе . . . 116

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ

ЭМИЛ ДОМОКОШ: Новое издание на румынском языке Сборника „О коммунистическом воспитании" М. И. Калинина 121

НИНА КАВАРНАЛИ: Трудовое воспитание учащихся — основной вопрос тематики болгарского журнала, „Народна Просвета" 126

STUDII

SARCINILE ȘTIINȚEI PEDAGOGICE IN LUMINA CELUI DE-AL III-lea CONGRES AL PARTIDULUI MUNCITORESC ROMÎN

Prof. univ. STANCIU STOIAN

Congresul al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn — așa cum a arătat tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej — este și va rămîne, în istoria partidului și a poporului romîn, un eveniment de o deosebită importanță. El a prilejuit un bilanț de măreațe cuceriri și deschide drum larg pentru o nouă etapă în dezvoltarea țării.

În ce privește bilanțul marilor cuceriri, este suficient să citățm cîteva cifre. Astfel, volumul producției industriale a țării noastre — producție socialistă — este, în 1960, de cinci ori mai mare ca în 1938, dezvoltîndu-se cu precădere industria grea. Industria noastră produce azi în unsprezece săptămîni tot atît cît a produs în 1938 într-un an întreg, iar producția de energie electrică este acum de șapte ori mai mare decît în 1938. În ce privește agricultura, sectorul socialist este și aci, azi, net preponderent. El cuprinde 81% din numărul familiilor și terenului arabil, iar chiaburimea, clasa exploatatoare cea mai numeroasă, a fost lichidată ca atare. Aceste realizări, atît în industrie cît și în agricultură — realizări datorite orînduirii noi, socialiste — au făcut să crească tot așa de evident venitul național. El este azi de 2,7 ori mai mare ca în 1938 și de 1,4 ori ca în 1955. În același timp, salariul real al muncitorilor a crescut, în 1959, față de anul 1955, cu 33%.

Ce dovedesc aceste cifre? Ele demonstrează un lucru — un lucru extrem de important: *„în Republica Populară Romînă a fost creată baza economică a socialismului"* [1]. Odată realizată această bază se poate păși acum cu încredere într-o etapă nouă de dezvoltare a țării. Obiectivul acestei etape este clar precizat în directivele congresului: *„dezvoltarea bazei tehnice materiale a socialismului, încheierea procesului de făurire a relațiilor de producție socialiste în întreaga economie în vederea desăvîrșirii construcției socialismului"* [2]. În alți termeni, am putea exprima

[1] *Gheorghe Gheorghiu-Dej:* Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Editura politică, p. 6.

[2] Idem, p. 21—22.

situația actuală și pe cea imediat viitoare, în felul următor: s-au creat bazele unei existențe sociale socialiste, încheiem această etapă și păsim la desăvîrșirea acestei existențe.

De aci decurge însă în mod firesc o consecință: prin încheierea procesului de făurire a relațiilor socialiste de producție — sarcină a etapei care începe — se statornicește și mai mult noua suprastructură. Cum va fi existența socială, din acest punct de vedere, așa se cere să fie și conștiința socială. Acest lucru este deosebit de important pentru activitatea cultural-educativă. El trebuie avut în vedere, în fixarea sarcinilor ce revin activiștilor din acest domeniu.

Pe planul activității educative sistematice — în școală și celelalte instituții de educație — aceasta ne cere să avem în vedere omul nou, formarea lui în și pentru etapa următoare de dezvoltare a societății noastre socialiste. Fiecare orînduire nouă, oglindită în conștiința individuală a fiecărui membru al societății, duce la structurarea unei personalități noi. Personalitatea nu este doară altceva, așa cum a spus Marx, decît un „ansamblu de relații sociale" transpus în psihicul omului. Noi trebuie să avem și vom avea personalitatea necesară omului nou, cerut de desăvîrșirea construcției socialiste. Trăsăturile morale ale acestei personalități, ale acestui om potrivit pentru un rost potrivit, ca și căile de realizare a lui, va trebui să le descifrăm în planul însuși de realizare a societății noi, așa cum se arată în liniile directoare date de documentele Congresului al III-lea al P.M.R.

Realizarea acestei munci revine pedagogilor — teoreticieni și practicieni deopotrivă. În mod deosebit pedagogiei teoretice îi revin, aci, credem, următoarele sarcini mai importante:

— Să lămurească teoretic și să precizeze, tot mai mult și tot mai bine, practic, funcția, rostul școlii noastre — a școlii de cultură generală, școală strîns legată de viață, de producție — în opoziție cu școala de cultură generală a trecutului.

— Să definească și să fundamenteze structura, sistemul nostru de învățămînt în etapa nouă, — în special școala de opt ani, ca unitate pedagogică, precum și învățămîntul seral și fără frecvență.

— Să ajute la precizarea conținutului instructiv-educativ al școlii noastre (planuri, programe, manuale), la găsirea celor mai bune metode de învățămînt și educație și la fundamentarea lor psiho-pedagogică.

— Să-și perfecționeze tot mai mult propriul său instrument de cercetare științifică, căutînd metodele și procedeele cele mai potrivite și fundamentîndu-le teoretic.

— Să-și alcătuiască un plan concret de lucrări, indispensabile teoriei și practicii pedagogice, cu un plan minimal și cu indicații generale, pentru nevoile ce ar putea să apară în perspectiva viitorului.

Vom analiza în cele ce urmează, pe scurt, aceste sarcini.

Munca pentru formarea omului nou nu este, se înțelege, o treabă ușoară. *„Formarea conștiinței socialiste și lichidarea influențelor educației și moralei burgheze* — se spune în raportul tovarășului Gheorghe

Gheorghiu-Dej — *este o sarcină de lungă durată*" [3]. Acest proces ar fi de și mai lungă durată dacă n-ar exista posibilitățile pe care regimul socialist le are la îndemînă din acest punct de vedere. În trecut societatea evolua lent și conștiința socială se forma lent. Eliberată de cătușele exploatării și sub influența progresului tehnico-științific, societatea se transformă în ritm rapid. Este necesar ca și transformarea în conștiință să țină pasul cu acest ritm. Și lucrul este nu numai necesar ci și posibil. Conștiința teoretică — în cazul de față teoria pedagogică — ne dă cheia rezolvării acestei probleme. Poate și trebuie să ne-o dea.

În mare, procesul de formare a omului este condiționat de tot ceea ce ne înconjură — mediul social, ca și cel natural, influențele intenționate, ca și cele neintenționate. În orînduirile de clasă antagoniste, influențele neintenționate ocupă un loc mult mai mare decît cele intenționate. Orînduirea socialistă — regimul nostru democrat-popular în speță — oferă din contră alte condiții. Aci întreaga bază economică a societății poate fi privită, ca să zicem așa, sub specie educationis. Influența ei în formarea omului nu mai poate fi considerată ca influență neintenționată. Am putea s-o numim din contră, împreună cu Makarenko, o acțiune educativă paralelă, pentru că, așa cum tot Makarenko a spus, *„Partea materială nu trebuie să fie socotită în nici un caz ca stînd în afara activității educative"* [4]. El vorbea aci de baza materială a unui colectiv educativ mic. Lucrul e cu atît mai adevărat pentru colectivul mare. Cine se mai îndoiește, astăzi, de efectul educativ uriaș pe care îl va avea în țara noastră noul avînt al economiei naționale? Acest avînt a permis măsura de importanță în adevăr istorică, luată de Congresul al III-lea al P.M.R., cu privire la gratuitatea manualelor școlare pentru clasele I—VII și va face posibile și alte măsuri asemănătoare. Planul șesenal de dezvoltare a economiei naționale, ca și cel de perspectivă, ne apar astfel și ca adevărate planuri de formare a omului nou. Mediul social socialist creat de ele este prin excelență un mediu educativ, fiind centrat și mobilizat pe un scop uman clar.

Se înțelege însă că activiștii din domeniul educației nu au a se ocupa, în calitate de specialiști, de această acțiune educativă în mare, privind toate domeniile de activitate ale vieții sociale. În sens larg ea revine cîte puțin fiecăruia dintre noi, în sens mai restrîns, privind funcțiunea de conducere, ea revine Partidului. Educația, ca fenomen specializat, cuprinde acțiuni precise, o funcțiune calificată și concretizată în anume instituții. Între acestea locul cel mai de seamă îl ocupă, se înțelege, școala. Atunci cînd vorbim despre educație, noi pe aceasta o avem în primul rînd în vedere, deși nu trebuie să le pierdem din vedere nici pe celelalte.

Care este rostul școlii în formarea omului? De cînd există școala, rostul acestei instituții a fost triplu: să formeze pe omul necesar consolidării orînduirii respective; să dea o cultură generală la nivelul timpului și nevoilor sociale; să formeze apoi cadre pentru diferite domenii de acti-

[3] Idem, p. 101.
[4] *A. S. Makarenko:* Opere pedagogice alese, vol. II, ed. rom., 1951, p. 168.

vitate socială. Rostul de bază a fost se înțelege orientarea ideologică, caracterul de clasă, dar alături de acesta a fost socotit întotdeauna cel legat de cultura generală. De aceea considerăm că nu e lipsit de utilitate să lămurim această noțiune și mai ales pe aceea de școală de cultură generală.

Activitatea în domeniul cercetării pedagogice, de la noi, a obținut, în anii puterii populare, unele succese, în unele sectoare. A obținut mai puțin — ca să nu zicem foarte puțin — în sectorul problematicii generale, al sesizării și dezbaterii problemelor mari. E necesar să pășim cu mai mult curaj la lichidarea acestor lipsuri. Și una din problemele care solicită o dezbatere mai amplă este și aceasta.

Cultura generală și școala de cultură generală n-au însemnat același lucru de-a lungul întregii istorii. La Atena sau Roma, de pildă, cultură generală — educație în acest sens — se traducea prin acea „Kalokagathia" sau acel „mens sana in corpore sano", ideal de dezvoltare armonioasă a corpului și a spiritului, care a mulțumit și încîntat apoi pe privilegiații tuturor timpurilor, chiar dacă uneori s-a încercat să i se dea și o altă formulare.

Pe noi, azi, într-o orînduire fără privilegiați, un asemenea ideal cultural-educativ nu ne poate mulțumi. Îl socotim incomplet și nesatisfăcător. El poate să aibă, pentru unii, pretenția unei concepții integraliste. În fond îi lipsește ceva esențial. El nu vorbește, în adevăr, nimic tocmai despre ceea ce formează specificul, substanța ființei umane: munca, formarea omului în, prin și pentru muncă. Din acest punct de vedere s-ar putea spune că orînduirile de clasă nu numai că n-au dat „păturii culte" a societății (păturii „superpuse" cum îi spunea Eminescu) o cultură completă, dar o privau în mare măsură de omenesc, înstrăinau pe om de el însuși. Ceva mai mult — așa cum a arătat Marx —, orînduirea de clasă cea mai nouă, capitalismul, înstrăinează pe om de el însuși, ca om, chiar și în calitate de muncitor, pentru că îl înstrăinează de uneltele și de produsul muncii lui. În capitalism *„munca este ceva* **exterior** *muncitorului, adică nu ține de esența sa... muncitorul nu se afirmă, ci se neagă în munca sa"* [5].

Prin educație, spune de asemenea Marx, noi trebuie să înțelegem trei lucruri, dacă vrem să asigurăm o educație completă multilaterală: formarea spirituală (adică intelectuală, morală și estetică), formarea corporală (educația fizică) și formarea politehnică. În trecut, cu toate pretențiile ei de integralism, pedagogia ne-a vorbit numai de primele două componente ale educației. Adevărata educație însă, integrală și armonioasă, trebuie să cuprindă cele trei părți componente — ele formează în ansamblu educația comunistă. În trecut acest lucru nici n-ar fi fost posibil, pentru că realitatea socială însăși nu oferea condițiile necesare. Umanismul de care a vorbit Renașterea și neoumanismul burghez de mai tîrziu erau departe de aspirația omului spre plinătatea dezvoltării sale. Adevăratul

5 *K. Marx — F. Engels:* Despre literatură și artă, Editura pentru literatură politică. 1953, p. 43.

umanism abia acum se poate realiza și el nu este altul decît umanismul socialist.

În formarea omului nou, în cadrul umanismului socialist, educația politehnică are un loc de seamă. Lenin socotea învățămîntul politehnic nu numai util, nu numai posibil, dar și imperios necesar pentru construirea societății noi socialiste. În însemnările pe marginea tezelor Nadejdei Konstantinovna Krupskaia într-o vreme cînd unii dintre activiștii din domeniul învățămîntului mai pledau încă pentru formele vechi de educație, Lenin notează: *„nu putem renunța nicidecum tocmai la principiul învățămîntului politehnic și la înfăptuirea lui imediată* **în măsura posibilului"** [6]. Aceste însemnări sînt scrise în primii ani ai Revoluției, în 1920.

Ceva mai mult, Lenin ne-a atras atenția asupra unui lucru tot așa de important. Noua școală de cultură generală și politehnică nu are în vedere o formare generală, fără obiect. Ea trebuie să formeze pe om prin muncă, pentru muncă — pentru munca reală, concretă. Încă în proiectul de program al P.C.(b) din Rusia, în 1919, Lenin privea ca un punct de program important de realizat, în materie de învățămînt, *„realizarea unei strînse legături a învățămîntului cu munca social-productivă a copiilor"* [7]. Pregătirea general-politehnică trebuie să includă, în acest caz, pregătirea pentru profesie — premisele cel puțin ale calificării profesionale.

Noua școală de cultură generală — școala orînduirii socialiste — este, așadar, o școală menită pregătirii multilaterale a tineretului (fizice, spirituale și politehnice), este școala muncii, pentru nevoile muncii și societății bazate pe munca eliberată de exploatare. Noi avem deja această școală, pentru că avem o astfel de societate. Care sînt sarcinile puse de Congres în fața școlii noastre, pentru atingerea scopului său în noua etapă de construire a socialismului? Cîteva obiective mai importante îi sînt indicate școlii în perioada șesenalului — obiective care pot fi reduse la trei:

a) dezvoltarea învățămîntului de cultură generală cu un conținut și la nivelul cerut de desăvîrșirea construcției socialiste;

b) pregătirea de cadre cît mai calificate, atît pentru producție, cît și pentru cercetarea științifică, organizîndu-se pentru aceasta cît mai adecvat atît învățămîntul mediu cît și cel superior;

c) legarea tot mai strînsă a învățămîntului de toate gradele cu practica construcției socialiste.

Pentru a ține pas cu efortul general al poporului muncitor, pentru a se încadra în ritmul său impetuos, munca în domeniul școlii trebuie însă să fie cît mai rațională, cît mai științifică. Cui revine datoria de a da muncii educative acest caracter studiat, științific? Nu alteia desigur decît științei educației, pedagogiei. Pedagogia trebuie să fie mai mult decît oricînd prezentă, acum, acolo unde sînt sau se ivesc probleme, să le studieze, să le rezolve în spirit comunist conform cu directivele date de Congres. Ea trebuie să stea alături de școală, așa cum școala trebuie să

[6] Lenin „despre învățămîntul public", Editura de stat didactică și pedagogică, 1959 p. 445.

[7] Idem, p. 356.

stea legată de viață. Nici școala nu poate să rămînă în urma vieții, fără a se face vinovată, nici pedagogiei nu-i este iertat să rămînă în urma școlii, departe de nevoile ei.

★

O sarcină importantă a pedagogiei din țara noastră este, după cum am arătat deja, să definească și să fundamenteze structura școlii, în noua etapă, — în special școala de opt ani, precum și învățămîntul seral și fără frecvență, rostul și importanța lor.

In cincisprezece ani de la eliberarea de sub jugul fascist și instaurarea puterii populare, în ultimii zece ani cu deosebire, după ce s-au creat condiții politice și social-economice noi, școala noastră nouă a realizat ceea ce n-a putut realiza într-un secol școala burghezo-moșierească : lichidarea analfabetismului, lichidarea izvorului analfabetismului, prin generalizarea mai întîi (acum abia !) a școlii de patru ani, generalizarea în cea mai mare măsură a școlii de șapte ani, crearea premiselor pentru trecerea la școala de opt ani generalizată.

Pedagogii reacționari, de altădată, se străduiau să făurească o teorie a culturii fără știință de carte, ridicînd la rang de ideal, aproape, satul analfabet. Scrisul și cititul nu sînt desigur cultura însăși, dar sînt tehnica de bază a însușirii acesteia. Știința de carte formează o etapă în dezvoltarea spirituală a omului, care echivalează cu un adevărat salt. Generalizarea științei de carte înseamnă generalizarea acestui salt, cu posibilități mari de dezvoltare pentru cultivarea omului. Asemenea posibilități s-au creat acum pentru cultura țării noastre, prin răspîndirea științei de carte în mase.

Se înțelege însă că numai aspectul acesta, oarecum cantitativ, al procesului instructiv-educativ, nu este suficient pentru a măsura întreaga valoare a prefacerilor înfăptuite în țara noastră. Important este nu numai că oamenii știu să citească, ci și ce sînt obișnuiți să citească, materia, conținutul învățămîntului ce se predă în școli. Pînă nu de mult, închisă în carapacea sa tradițională, școala burgheză se credea fără egal. Răsunătoarele succese din ultimii ani ale științei și tehnicii sovietice au zdruncinat însă în mod serios această încredere. Țările capitaliste cele mai avansate au început să se îndoiască de valoarea sistemelor lor de învățămînt și a conținutului lor. In Statele Unite ale Americii, de pildă, s-a creat un curent puternic în favoarea studierii școlii sovietice. S-a sesizat de aceasta însăși administrația de stat. Unii vor fi crezînd poate că este și aci vorba de vreun secret. Așa cum a arătat tovarășul Hrușciov, pentru alte domenii, se poate spune și în acesta că Uniunea Sovietică și în genere lagărul socialist nu se tem să-și dezvăluie asemenea secrete. Ne îndoim numai dacă o țară capitalistă poate învăța mult din experiența noastră. Este foarte probabil ca mare lucru să nu poată învăța, pentru că sînt și lucruri pe care un stat burghez nu le va putea admite, fără a renunța la rațiunea sa de a fi însăși. Un învățămînt deopotrivă accesibil pentru toată lumea este ceea ce statul capitalist nu poate realiza ; un învățămînt cu adevărat realist-științific, curățat de orice zgură de idealism și misticism,

este ceea ce statul capitalist nu va voi să realizeze, în nici un caz. Or, tocmai aceasta s-a realizat în țara noastră, prin reforma școlară din 1948 și prin toate celelalte hotărîri de partid și de stat luate în anii următori și îndeosebi pe baza directivelor date de Congresul al II-lea al P.M.R.

În ultimii ani, între măsurile luate pentru realizarea directivelor Congresului al II-lea, un loc important l-au avut cele referitoare la strînsa legătură ce trebuie să existe între școală și producție. Prin această acțiune, școala noastră de cultură generală, ca și învățămîntul profesional și tehnic, devin cu adevărat pîrghii de ridicare a nivelului cultural și profesional, instrumente totodată, care contribuie la rezolvarea unor probleme educative de cea mai mare importanță. O astfel de problemă este, de pildă, realizarea premiselor pentru ștergerea treptată a diferențelor esențiale dintre oraș și sat, atît de adînci pe vremuri în țara noastră. După cum arăta tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, încă în 1957, astăzi, în Republica Populară Romînă, *„Satele, cufundate odinioară în întunericul neștiinței de carte, decimate de malarie, pelagră și alte boli, cunosc o viață nouă"* [8]. Probleme la fel de importante, la rezolvarea cărora acțiunea cultural-educativă poate să-și aducă hotărît contribuția sa, sînt de asemenea: ștergerea treptată a diferențelor esențiale dintre munca fizică și cea intelectuală, educarea sentimentelor de atașament față de patria socialistă, internaționalismul proletar și lupta pentru pace.

În toate aceste probleme, în perioada care a trecut de la reforma din 1948 pînă acum, știința pedagogică a căutat să-și dea contribuția sa. Însușindu-și experiența sovietică, pedagogii noștri au lucrat mai întîi la stabilirea cadrului menit să realizeze orientarea școlii noastre spre un conținut nou: planuri, programe, manuale didactice. Într-o a doua fază s-a trecut la alcătuirea de metodici pentru aproape toate obiectele de învățămînt și s-au abordat probleme generale de educație comunistă a elevilor. Un efort apreciabil s-a făcut apoi pentru reconsiderarea trecutului nostru pedagogic.

Putem noi să ne declarăm mulțumiți cu cele realizate? Dacă vom compara aceste realizări cu starea de lucruri din regimul burghezo-moșieresc, desigur că da; dacă însă vom examina posibilitățile pe care le avem azi și sarcinile pe care ni le pune în față acum Congresul al III-lea, nu ne mai putem declara la fel de mulțumiți. Planurile și programele noastre de învățămînt au fost, în adevăr, mult îmbunătățite în ultimii ani și descărcate de balastul inutil, dar ele mai au nevoie de îmbunătățiri, atît în ce privește conținutul lor, cît și mai ales în stabilirea criteriilor științifice de alcătuire a lor. E o treabă migăloasă, dar care trebuie făcută — și nu pe simple anchete, discuții sau observații, ci experimental, în adevăr științific.

O sarcină imediată ce revine acum pedagogiei și oamenilor de școală din țara noastră este în legătură cu școala de șapte, respectiv opt ani. Uneori această școală mai este numită încă la noi școală „ele-

8 *Gheorghe Gheorghiu-Dej:* Articole și cuvîntări, 1955—1959, Editura politică, p. 252.

mentară", denumire pe care n-o mai găsim la alte țări din lagărul socialist. Ar fi cazul, după părerea noastră, să renunțăm și noi la ea, deschis și definitiv. Un motiv care ar pleda pentru o astfel de hotărîre ar fi însuși faptul că acum nu se dau „elemente", ci se pun, pentru marea masă a poporului, înseși bazele culturii generale.

Atît raportul tovarășului Gheorghe Gheorghiu-Dej, cît și directivele Congresului, arată că în 1962 aproape întregul tineret, cu vîrsta școlară respectivă, va fi absolvit școala de șapte ani: „*Acesta* — se spune în raport — *va fi un moment important al revoluției culturale ce se desfășoară în patria noastră*" [9].

În ce constă importanța acestui moment? În primul rînd în însuși faptul generalizării școlii de șapte ani, în al doilea rînd în faptul că el va fi punct de plecare și garanție pentru a se trece treptat la școala de opt ani, făcînd astfel posibilă prelungirea duratei pentru școala medie de cultură generală, de la unsprezece la doisprezece ani.

În legătură cu generalizarea școlii de șapte ani și trecerea la școala de opt ani, se mai pune însă și o problemă la care trebuie să ne gîndim de pe acum. Iar problema este aceasta. Pînă acum noi am avut, oarecum, în cadrul celor șapte ani, două școli, cu rosturi oarecum deosebite: școala de patru ani și școala sau ciclul al II-lea al școlii de șapte ani (clasele V—VII). Faptul că o parte din elevi puteau să rămînă numai cu patru clase, iar altă parte să facă șapte, determina și alcătuirea unor planuri și programe de învățămînt cu cicluri distincte. De aci decurgeau și consecințe de ordin mai general pedagogic, de ordin didactico-metodic și de pregătire a cadrelor.

Școala de șapte (respectiv opt) ani este una, pentru întregul tineret cu vîrsta respectivă de școală. Ea formează o unitate în ce privește rostul său general. Între copiii de vîrstă școlară mică și cei de vîrstă școlară mijlocie sînt, desigur, diferențe pe care noua situație nu le poate desființa. Desfășurarea procesului de învățămînt trebuie să țină seama de ele. Faptul însă că, de astă dată, nu vom mai avea motive să închegăm cicluri distincte nu este fără consecințe de ordin pedagogic. Între altele, nu vor mai exista motive să aplicăm în mod nefiresc și inutil principiul învățămîntului concentric. Îl vom aplica numai atît și numai la acele obiecte la care se simte nevoie. Pe lîngă aceasta, o școală de șapte ani (respectiv opt ani) oferă alte posibilități — mai mari — de pregătire și distribuire a forțelor didactice.

Și acestea nu sînt, desigur, singurele probleme ce se pun în legătură cu școala de șapte — respectiv opt ani.

În ce privește celelalte grade și forme de învățămînt, aci de asemenea se ridică probleme ce-și cer o rezolvare justă, studiată științific. Ne gîndim la școala medie, la învățămîntul profesional și tehnic, la învățămîntul superior, la învățămîntul seral și fără frecvență, atît cel mediu

9 *Gheorghe Gheorghiu-Dej*: Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Editura politică, p. 109.

cît și cel superior. Pentru unele dintre acestea va trebui să creăm adevărate ramuri noi pedagogice sau să deschidem capitole speciale.

În unele ramuri de învățămînt, cum e de pildă învățămîntul tehnic și profesional, sau cel superior, există o experiență bogată și adesea valoroasă a cadrelor didactice. Aceasta și face pe unii să afirme că pentru învățămîntul superior, de exemplu, n-ar fi necesară o pregătire pedagogică a cadrelor didactice, că aceasta ar duce la o „pedagogizare" dăunătoare a acestui grad de învățămînt, ar denatura caracterul care ar trebui să rămînă în sfera preocupărilor strict științifice. Nu împărtășim acest punct de vedere. Învățămîntul, pe orice treaptă ar fi el, este tot învățămînt și are nevoie de fundamentarea teoretică respectivă ca atare. Această fundamentare o vor face cadrele didactice însești, depășindu-și însă experiența individuală, folosind pentru aceasta schimbul de experiență și metode științifice de cercetare și generalizare a experienței înaintate.

O atenție deosebită va trebui să se dea, în același sens, învățămîntului seral și fără frecvență.

Învățămîntul seral și fără frecvență este, în țara noastră un învățămînt de stat — o formă foarte importantă a învățămîntului public. El ridică și o serie de probleme pe care știința pedagogică este chemată să le studieze. Asemenea probleme sînt: raportul dintre teorie și practică, dat fiind că aci elevii nu părăsesc producția, raportul dintre lecțiile de predare și cele de consolidare a cunoștințelor și deprinderilor, alcătuirea planurilor calendaristice și orariilor, unele probleme educative speciale. Nu poate fi vorba, negreșit, de o nouă disciplină pedagogică, așa cum s-a afirmat uneori, dar de o contribuție serioasă la îmbogățirea pedagogiei, da.

În general, pînă acum, în procesul de învățămînt, legătura dintre teorie și practică a fost concepută ca pornind de regulă de la teorie spre practică. De data aceasta avem situația inversă, a muncitorului elev. În multe cazuri mintea acestuia va fi solicitată la școală să-și explice la un nivel de teorie mai înaltă ceea ce a deprins deja în practică. Procesul cunoașterii va urma și el în bună măsură drumul parcurs de știință în dezvoltarea sa istorică: de la practică la teoria științifică și de aci înapoi la practică. Totodată, solicitat să se ridice de la concretul sensibil la abstracțiuni și de aci la concretul logic impus de prezența permanentă a practicii, elevul își va forma o atitudine justă față de realitate, pentru el adevărul va fi întotdeauna concret.

Astfel privind lucrurile, putem să vedem și să apreciem, în toată profunzimea lor, cuvintele tovarășului Gheorghe Gheorghiu-Dej spuse la cea de a II-a Conferință a Asociațiilor studențești din Republica Populară Romînă. În adevăr, *„drumul cel mai sigur spre învățămîntul superior, spre o calificare profesională mai înaltă duce prin școala muncii în fabrică, în uzină, în mină, în gospodăria agricolă de stat, în gospodăria agricolă colectivă!"* [10].

[10] *Gheorghe Gheorghiu-Dej:* Articole și cuvîntări, 1955—1959, Editura politică, p. 604.

Orientarea nouă dată procesului instructiv-educativ pentru desăvîrșirea acestui proces în spirit socialist impune pedagogiei un efort și pentru precizarea conținutului școlii în noua etapă, precum și pentru desăvîrșirea muncii metodice, atît în domeniul instrucției, cît și în acela al educației. Didactica și metodicile obiectelor de învățămînt, ca și metodica muncii educative, au aci un cîmp de activitate, care așteaptă să fie explorat și valorificat cu competență și stăruință.

O primă și importantă sarcină a didacticienilor noștri este să precizeze mai bine conținutul învățămîntului. Este evident pentru oricine că, în această privință, în școala noastră se mai manifestă unele tendințe de conservatorism, tendințe care devin uneori frînă în promovarea conținutului științific de actualitate al învățămîntului.

Cum se prezintă planurile și programele noastre de învățămînt, din acest punct de vedere? Ele prezintă în adevăr, un sistem de cunoștințe în esență bine orientate, avînd la bază concepția materialist-dialectică despre lume. În această privință, desigur, școala noastră corespunde cerințelor pe care trebuie să le îndeplinească o școală a orînduirii socialiste. Pentru desăvîrșirea acestei școli, în ansamblul muncii de desăvîrșire a construcției socialismului în toate domeniile, acest lucru nu este suficient. Trebuie să învingem aci, mai ales, anumite inerții. Noi ne-am obișnuit să vedem sistemul nostru de învățămînt ca un tot în care anumite elemente n-ar putea să lipsească, nici să fie reduse fără a atinge însuși sistemul. Pe de altă parte, însă, știința — în special științele naturii — înregistrează în vremea noastră cuceriri care nu pot rămîne în afara conținutului învățămîntului, fără a se risca o ruptură între școală și progresul științei. Este o problemă care trebuie să fie rezolvată. Aci nu-i vorba numai de înlăturarea sau reducerea unor cunoștințe depășite, ci și de transformarea științei noi pentru a deveni conținut didactic.

În legătură cu aceasta mai este o latură care nu trebuie pierdută din vedere: punerea de acord a conținutului științific nou, cu mijloacele didactice cele mai adecvate, cu materialul didactic intuitiv audio-vizual pe care ni-l pot da și pe care îl cer de fapt știința și tehnica modernă. În multe din capitolele obiectelor de studiu s-au introdus deja cuceririle științei și tehnicii; în ce privește materialul didactic audio-vizual însă am rămas, în unele privințe, cu mult în urmă la intuiția concepută pestalozzian — care ajută la promovarea unui punct de vedere static, metafizic deci. Astăzi știința și tehnica ne pun la îndemînă diapozitive tot mai perfecte: filmul, magnetofonul, radioul, televiziunea — tot atîtea mijloace care ajută mult la însușirea cunoștințelor și dau, în același timp, putința unei alte însușiri calitative, mai adînci, mai adecvate, dinamice, dialectice.

Odată conținutul și mijloacele desfășurării procesului de învățămînt fixate, munca didactico-metodică trebuie să se ocupe de însuși acest proces, la nivelul cerut școlii de desăvîrșirea construcției socialismului în țara noastră. Procesul este, după cum știm, bilateral: predarea cunoștințelor de către profesor și însușirea lor de către elevi. Ambele laturi

se cer în continuu revăzute și promovate. Vom începe cu cea de a doua : procesul de însușire a cunoștințelor de către elevi.

Însușirea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor de către elevi a cerut întotdeauna, din partea pedagogilor, o cunoaștere cît mai profundă a psihologiei copilului și a psihologiei pedagogice. Ceva mai mult, o înțelegere idealistă a acestui proces și-a făurit — și nu întîmplător — și o psihologie idealistă. În felul său, pentru scopurile pe care le urmărea, pedagogia veche dădea importanță mare psihologiei, subordonînd chiar uneori în mod greșit pedagogicul psihologiei. Expresia acestei tendințe a fost așa-zisa pedagogie experimentală, de la începutul secolului, și pedologia. În locul psihologiei idealiste noi ne-am însușit psihologia materialistă, iar pedagogicul a fost repus în drepturile lui, căci, cum spunea Makarenko, *„metodele pedagogice nu pot fi deduse nici din psihologie, nici din biologie"* [11]. Trebuie să recunoaștem însă, așa cum arăta nu de mult și acad. I. A. Kairov, că frica de pedologie a dus într-o oarecare măsură la neglijarea aspectului psihologic al procesului instructiv. S-a ajuns, pentru o parte din pedagogie, la un fel de pedagogie fără copil.

Este adevărat că noi trebuie să combatem cu tărie punctul de vedere pedologic, că nu trebuie să confundăm raționamentul pedagogic (logică în funcție de un scop obiectiv) cu raționamentul psihologic (legitatea dezvoltării spontane). Trebuie să ne păstrăm în cadrul logicii pedagogice. Dar, de psihologie avem nevoie — de psihologia pedagogică, în primul rînd.

În ultima vreme s-a discutat dacă psihologia pedagogică trebuie să fie socotită disciplină psihologică sau pedagogică. S-a mai discutat și în trecut. Atunci însă problema care se punea mai mult era de a se ști dacă pedagogia poate fi socotită ca o disciplină de sine stătătoare sau ca o simplă anexă a psihologiei. Asemenea idei nu se mai pot susține azi în mod serios. Astăzi sînt păreri care categorisesc psihologia pedagogică — și cu destul temei — ca o disciplină de sine stătătoare, ceva între psihologie și pedagogie [12]. Chiar dacă admitem însă acest punct de vedere, noi credem totuși că putem încadra bine psihologia pedagogică în sistemul științelor pedagogice. Pedagogul — teoretician sau practician — trebuie să includă organic în pregătirea sa și cunoștințe de psihologie.

Pedagogii din țara noastră — ne referim mai ales la cercetători — au făcut eforturi lăudabile, în ultimii ani, pentru a-și însuși cunoștințele de psihologie necesare. Aceasta înseamnă că și-au restructurat vechea pregătire psihologică în lumina teoriei leniniste a reflectării și a învățăturii pavloviste, că s-au pus în curent cu ultimele teorii și descoperiri în acest domeniu. Dacă vom cerceta cursurile de pedagogie și lucrările de metodică recente, vom găsi prezente aceste preocupări.

[11] *A. S. Makarenko :* Opere pedagogice alese, vol. I, p. 80.

[12] *I. A. Kairov :* Perspectivele de dezvoltare ale științei pedagogice (Sovetskaia pedagoghika nr. 2/1960, p. 337).

Putem oare să ne declarăm mulțumiți cu starea actuală de lucruri? Nimeni nu cred că poate să afirme acest lucru. A argumenta cu citate din lucrările mai noi de psihologie poate să însemne formalism pur. În felul acesta se poate ajunge chiar la susținerea unor idei vechi, sprijinite pe citate din Pavlov și școala pavlovistă. Ceea ce se cere pedagogului azi este să stăpînească psihologia nouă, științifică, în așa măsură, încît ea să-i poată fi instrument de cercetare, în propriul său domeniu, pentru problemele pedagogice.

Și astfel de probleme sînt: fundamentarea metodelor de predare și însușire a cunoștințelor, găsirea celor mai bune metode pentru însușirea deprinderilor politehnice și profesionale, însușirea conduitei de viață morală, problema mai cuprinzătoare a educației și dezvoltării ș. a. Vorbim de pildă despre procesul educativ politehnic, în funcție de vîrsta copilului (elemente de învățămînt politehnic în vîrsta școlară mică, bazele educației politehnice în vîrsta școlară mijlocie și formarea în, prin și pentru producție în vîrsta școlară mare), vorbim de asemenea despre educația morală, în funcție de vîrstă (elemente de educație morală în vîrstă școlară mică, bazele în vîrsta mijlocie și punerea unei concepții la temelia educației morale în vîrsta școlarității mari). Trebuie să recunoaștem că pînă acum nici pedagogii, nici psihologii n-au lămurit suficient aceste probleme și nici raportul dintre ele.

Pregătirea psiho-pedagogică a cercetătorilor din domeniul pedagogiei folosește așadar acestora nu numai pentru procesul de însușire a cunoștințelor și deprinderilor de către elevi, ci și pentru a-i face să înțeleagă și să rezolve probleme privind munca pedagogilor practicieni, metodele lor de predare și de muncă educativă.

În această direcție știința pedagogică are încă o muncă uriașă de întreprins, deși s-ar părea că tocmai în acest domeniu s-a lucrat și pînă acum mai mult, în special în țara noastră. Lucrul este însă explicabil. Pedagogia nouă științifică a făcut progrese mari în această privință, aportul pedagogiei sovietice mai ales este imens: lămurirea procesului de predare a cunoștințelor, precizarea principiilor didactice, determinarea metodelor de învățămînt (spre deosebire de cele de cercetare), formele de organizare a muncii didactice și cu deosebire lecția — iată tot atîtea probleme rezolvate într-un mod cu totul nou decît o făcea pedagogia trecutului și care pentru noi sînt de acum, în linii generale, clare.

Progresul științei și dezvoltarea școlii ridică însă și unele probleme pe care pedagogia nu le-a rezolvat suficient și care așteaptă rezolvare. Am putea astfel să ne întrebăm: socotim noi suficient de fundamentat principiul legării teoriei de practică? Nouă ni se pare că nu, nici din punct de vedere filozofic, nici practic. Ceva mai mult, uneori nici nu l-am avut în vedere ca atare, ca un principiu între celelalte principii didactice. În ce privește metodele de predare, am putea de asemenea să ne întrebăm: am pus noi la îndemîna cadrelor didactice din învățămîntul profesional și tehnic metodele necesare predării cunoștințelor practice? Să recunoaștem că nu. Ceea ce s-a făcut seamănă mai mult cu o aplicare mecanică a metodelor de predare a cunoștințelor teoretice la predarea

cunoștințelor și deprinderilor practice. Nu s-a folosit aci, mai ales, cum se cuvine, experiența bogată, dar empirică în cea mai mare măsură, a maiștrilor din învățămîntul profesional și tehnic, al fostelor școli ale rezervelor de muncă. În aceste școli s-a încercat, de pildă, o realizare foarte interesantă și utilă: schimb de experiență între uzină și școală — introducerea în școli a inovațiilor din uzine și introducerea în uzine, experimental, a unor metode de lucru preconizate de școli. Este o formă foarte firească, am putea spune, de legare a școlii de producție. Așa cum s-a observat pe drept cuvînt, nu numai școala se dezvoltă ca urmare a dezvoltării științei și tehnicii, ci *„însăși dezvoltarea științei și tehnicii depinde în multe privințe de școală"* [13].

Și probleme mai sînt: problema adaptării învățămîntului la nevoile producției, potrivit însă și cu aptitudinile elevilor, problema orientării profesionale, problemele, în sfîrșit, foarte multe și complexe, legate de organizarea muncii didactice. Așa cum s-a arătat și de către eminenți cercetători sovietici, nevoile de dezvoltare a școlii pe linia unei tot mai strînse legături a ei cu producția ridică probleme de cea mai mare importanță. Ne este clar acum, mai mult ca oricînd, că nu ne mai putem mulțumi numai cu lecția, ca singură formă de organizare a muncii didactice. Trebuie făcut un pas serios înainte.

În legătură cu organizarea științifică a muncii didactice, pe lîngă faptul că se simte nevoia studierii mai temeinice și a altor forme de lecții decît a lecției de predarea cunoștințelor noi, pe lîngă faptul că se cer studiate și forme de lecții aplicabile învățămîntului practic, este cazul să se reflecteze și la alte forme de muncă didactică decît lecția: munca în brigăzi și cercuri, munca independentă a elevului, studiul individual al studenților etc. O atenție deosebită se cere apoi a fi acordată problemelor de metodică a activităților educative și diferitelor forme de organizare a acestora.

★

Și mai e vorba, evident, și de metodele de cercetare în domeniul pedagogiei. Identificarea problemelor este o sarcină importantă. În afară de aceasta și tot așa de important este instrumentul de cercetare, perfecționarea lui, elaborarea unei metodici cît mai adecvate și cît mai pătrunse și ea de spiritul metodologiei marxist-leniniste.

În anii puterii populare, cercetătorii noștri din domeniul pedagogiei și-au însușit, în parte, o disciplină de muncă științifică, s-au familiarizat cu unele metode și procedee de cercetare. Am putea enumera printre acestea: metoda observației, metoda anchetelor, folosirea documentelor școlare și de arhivă, munca în colectiv de cercetători. Rolul acestei activități sînt lucrările realizate.

Aceste lucrări arată însă nu numai măsura în care cercetătorii noștri s-au format ca atare, ci și lipsuri. Citățm ca lipsuri: caracterul prea descriptiv al unora dintre lucrări, sesizarea în prea mică măsură a

[13] *I. A. Kairov*: op. cit., p. 23.

noului, folosirea materialului faptic mai mult ilustrativ pentru susținerea unor afirmații decît pentru a induce, în adevăr, ceva necunoscut înainte. Pe lîngă aceasta, unele metode abia dacă au fost încercate — și nu dintre cele mai puțin importante. Este cazul cu metoda experimentală, precum și cu cea statistică.

În ce privește experimentul, trebuie să spunem că el nici nu este limpede fundamentat în mintea unora dintre cercetători. Nu vom merge pînă la a afirma existența unor concepții pozitiviste sau pragmatiste despre experiment în atari cazuri, dar stilul muncii și procedeele folosite (sau nefolosite) sînt de natură să caracterizeze astfel atitudinea lor. Așa-zisa pedagogie experimentală, împotmolită în pedologism, obsedează pe unii și paralizează activitatea altora, din teama de a nu greși. Totul se petrece ca și cum ar exista o îndoială cu privire la substratul material al fenomenelor studiate sau de studiat.

Noi trebuie să lichidăm mai întîi cum se cuvine — adică definitiv — cu această moștenire. Trebuie să știm că pedagogia experimentală, care se reclamă de la un Meumann, Ley, Binet sau Claparède, era o pedagogie străină, oarecum, propriului său obiect. Ea urmărea dezvoltarea copilului în funcție de instincte, interese etc., fără să se preocupe de problema scopului educației sau mulțumindu-se ca, pe acesta, să-l ia, direct și fără cercetare științifică, din muzeul de vechituri al metafizicii sau religiilor.

Un cîștig real, în legătură cu cercetarea experimentală, a fost aportul adus, la vremea sa, de psihologul rus A. F. Lazurski — ideea experimentului natural. După părerea noastră însă, aportul lui Lazurski a însemnat pentru unii pedagogi și un prilej de confuzie: s-a ajuns, în asemenea cazuri, la confundarea experimentului natural din domeniul psihologiei pedagogice — experiment psiho-pedagogic — cu experimentul pedagogic însuși. În felul acesta se reduce experimentul psihologic natural la experimentul psiho-pedagogic și tot la experimentul psiho-pedagogic se reduce și experimentul pedagogic. Or, procesul instructiv cuprinde nu numai însușirea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, ci și predarea și conducerea procesului de către pedagog — metodele de predare sau conducere a muncii educative, organizarea acestor activități. Experimentul pedagogic nu le poate neglija tocmai pe acestea.

În Uniunea Sovietică, în ultimii ani, s-a depus o muncă importantă în această direcție. Amintim, în mod deosebit, munca rodnică depusă în laboratorul de didactică experimentală din cadrul Institutului de teoria și istoria pedagogiei, al Academiei de științe pedagogice, organizarea de laboratoare pedagogice în unele școli, crearea de societăți științifice pedagogice pentru organizarea de cercetări, organizarea unor cercetări experimentale de mari proporții, cum au fost cele din regiunile Reazan și Stavropol etc.

În țara noastră, asemenea acțiuni sînt cu totul la început. Cele realizate au mai mult caracterul unor experiențe, într-un sens foarte larg, prea puțin caracter experimental propriu-zis. Nici ministerul n-a dat atenția cuvenită acestei munci, nici Institutul de științe pedagogice

n-a izbutit să le organizeze, pe cele de care s-a ocupat, cu exigența cuvenită.

O altă metodă pe care cercetătorii noștri trebuie să și-o însușească în mai mare măsură este metoda statistică. În problemele pedagogice și școlare, noi folosim statistica foarte puțin, iar atunci cînd o folosim o facem la nivel de simplă evidență numerică. Concluziile ce se pot trage, în acest caz, sînt, se înțelege, limitate. Trebuie să ne însușim statistica la nivel de știință adevărată, cu un minim necesar de cunoștințe în această direcție. Numai așa vom putea studia cu folos anumite fenomene pedagogice de masă care se prezintă cu anumite trăsături comune, și vom putea trage concluzii mai valoroase, nu numai de ordin cantitativ, ci, indirect, și calitativ. În formularea unor raporturi cu caracter de regulă sau chiar legi, metoda și raționamentul statistic, bine aplicate, sînt capabile să ne vorbească despre unele aspecte și tendințe ale realității studiate, cu precizia cu care nu ne pot vorbi alte metode. Dinamica procesului de școlarizare (frecvență, promovare, rămînere în urmă, compoziția socială a elevilor), orientarea profesională, aspecte deosebite ale procesului instructiv — nu există domeniu aproape în care metoda statistică să nu găsească o aplicare. Căci, așa cum spunea tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, cu prilejul Conferinței ministeriale pentru reorganizarea statisticii din Romînia, din 18 octombrie 1947, *„statistica nu trebuie numai să înregistreze, ea trebuie să desprindă tendințele și sensul de dezvoltare a realității sociale"* [14].

Am mai adăuga la metodele și procedeele ce trebuie avute în vedere de noi în munca de cercetare, o metodă: metoda, dacă putem spune astfel, a muncii în colectiv și stilul unei astfel de munci.

Am începe cu colectivul cel mai larg: colectivul tuturor pedagogilor, colectivul așa-numitului front pedagogic, care cuprinde pe toți cei ce activează în domeniul muncii instructiv-educative și care pot avea și sarcini de cercetare. În această privință s-a creat, în adevăr, și la noi, după modelul sovietic, o tradiție bună: tradiția „lecturilor pedagogice". Este o tradiție care trebuie consolidată. Ca urmare a celor două sesiuni regionale și centrale ale „lecturilor pedagogice" care s-au ținut pînă acum, Institutul de științe pedagogice a publicat deja un număr de lucrări, fruct al cercetărilor făcute de cadrele didactice, din care se poate vedea că ele pot da un sprijin serios în acest sens.

Este necesar încă să facem un pas înainte în legătură cu „lecturile pedagogice", pentru a le da un rost mai precis. Primele sesiuni ale lor au demonstrat un lucru: că orice practician este virtual și un teoretician, că între practician și teoretician nu există și nu trebuie să existe despărțirea artificială care s-a făcut în trecut și se mai face uneori și azi. Și nici neîncrederea reciprocă de pînă acum nu trebuie să existe. Unele lucrări prezentate la sesiunile trecute au o valoare științifică reală, altele mai puțin. Mai toate însă — vorbind în special de acestea din urmă —

[14] Conferința ministerială pentru reorganizarea statisticii din Romînia, București, 1947 (Cuvînt de deschidere al tovarășului Gheorghe Gheorghiu-Dej, p. 6).

conțin un element foarte important, pe care numai cei ce sînt în legătură nemijlocită cu terenul pot să-l aducă: nevoia autentică, problemele vii ridicate de teren și care cer dezlegare. Acest element trebuie să fie sesizat, reținut și formulat ca ipoteză pentru cercetări sistematice și experimentări. În cadrul muncii generale de experimentare, în acest caz, lecturile pedagogice vor avea de îndeplinit un rol științific de seamă. Într-o măsură oarecare, ele l-au îndeplinit și pînă acum, dar nu intenționat și sistematic. Procedînd astfel putem contribui și la închegarea, mai mult, a frontului pedagogic în înțelesul său cel mai larg, mai complet.

În sens mai restrîns, frontul pedagogic ar putea fi restrîns la cercetătorii de profesie din domeniul pedagogiei. În categoria acestora ar intra și profesori de pedagogie, pentru că ei trebuie să aibă în centrul preocupărilor și cercetări, nu numai activitatea didactică. Munca acestora, atîta cîtă a fost, a avut în genere o mare scădere: a fost dusă mai mult individual și, într-o măsură oarecare, și la întîmplare. Este adevărat că, în cadrul fiecărei școli sau instituții de învățămînt superior, cercetătorii își fac planuri, la nivelul departamentului învățămîntului superior există apoi comisii de specialiști care coordonează întreaga muncă științifică. Aceste măsuri n-au realizat încă o coordonare satisfăcătoare și au imprimat prea puțin spirit colectiv de muncă. În plus, în ceea ce privește cercetarea pedagogică, nu s-a realizat unitatea de organizare de care are nevoie. Există azi cel puțin două centre de coordonare: Institutul de științe pedagogice și comisia de specialiști din cadrul departamentului învățămîntului superior. Institutele de prefecționarea cadrelor, la rîndul lor, tind și ele spre organizare independentă a muncii lor de cercetare.

Această situație, cu tendințele ei centrifuge sau de grup izolat, nu e de natură să ajute cercetării pedagogice. Se impune o coordonare a acestei activități, o organizare care să cuprindă pe toți cercetătorii din acest domeniu: cercetătorii Institutului de științe pedagogice, laolaltă cu catedrele de pedagogie din învățămîntul superior și cu profesorii de specialitate din școlile medii pedagogice. Fiecare din aceste instituții pot să devină ele însele subcentre de activitate științifică, dar o coordonare generală trebuie să existe. Această coordonare socotim că revine în mod firesc Institutului de științe pedagogice, căruia trebuie să i se dea posibilitatea ca să îndeplinească acest rol.

Acest stil de muncă și această disciplină nu are și nu trebuie să aibă, negreșit, nimic rigid. Coordonarea muncii de cercetare pedagogică de către Institutul de științe pedagogice nu poate să însemne stînjenirea inițiativelor, după cum nici subordonarea Institutului către Academie (sau, din alt punct de vedere, către Minister) nu trebuie să stînjenească inițiativa acestuia și desfășurarea firească pe parcurs a cercetărilor. În cadrul liniei generale, stabilite principial, inițiativa, unită cu simțul răspunderii, face parte din stilul comunist de muncă. Și inițiativa și simțul de răspundere promovate în cadrul colectivului fac să crească și colectivul și membrii care îl compun.

Pentru promovarea colectivelor mai mici, permanente sau pe termene date, organizate ad-hoc, este necesar ca fiecare dintre acestea să capete o organizare care să le dea, în același timp, o structură închegată, dar și suplețe și mobilitate. Prezidiul Academiei de științe pedagogice al R.S.F.S.R. a hotărît, în acest sens, să creeze consilii științifice, pe instituții și pe probleme. Scopul acestor consilii *„constă în aceea că ele vor înlocui organizarea muncii științifice de acum printr-o formă mai perfecționată, în care rolul fiecărui cercetător va fi determinat de contribuția lui în cercetarea problemei respective"*. În același timp ele sînt de natură să întărească *„formele de legături dintre lucrătorii practicieni din școli și oamenii de știință"* [15]. Noi avem deja o oarecare experiență în această direcție, fără a-i fi dat o formă mai organizată. Rămîne ca, folosind și această experiență, să găsim modul de realizare a acestei idei, potrivit nevoilor noastre de lucru.

Prin colective bine închegate și prin crearea de consilii științifice, alcătuite din elemente interesate direct în efectuarea cercetărilor, se realizează, în plus, un lucru de mare preț: condiții prielnice pentru pregătirea de cercetători capabili, perfecționarea lor continuă. Nu vom renunța la căile stabilite prin legi (la aspirantură de pildă), dar chiar acestea pot fi încadrate în aceste forme noi de organizare. Calea cea mai bună pentru formarea cadrelor de cercetători este cercetarea însăși — munca sistematică bine planificată și bine controlată, în colective vii, în care fiecare cercetător este mobilizat în colectiv, ca într-un tot unitar.

★

Munca de cercetare științifică în domeniul pedagogiei, ca orice muncă, trebuie să fie productivă în felul său, trebuie să se concretizeze în lucrări. Este producția pe care școala și celelalte instituții de educație o așteaptă de la ea. Nu este locul aci să înșirăm tot ceea ce este necesar să intre, din acest punct de vedere, în planul producției noastre. Cele mai importante și mai semnificative — unele cel puțin — este necesar să fie arătate.

Continua dezvoltare a școlii noastre, așezată pe baze socialiste, cerută de desăvîrșirea construcției socialiste, impune, ca punct de plecare în formularea și executarea planurilor viitoare, întărirea a ceea ce s-a realizat deja în această privință. Iar domeniul în care s-a realizat mai mult pînă acum de cercetătorii noștri este acela al metodelor de predare. Aci este cazul să arătăm că unele din metodicile elaborate corespund, în mare măsură, scopului pentru care au fost făcute, altele mai puțin, iar pentru unele se pune chiar problema refacerii lor din temelie. Pentru toate însă este nevoie, după părerea noastră, de o măsură asemănătoare cu ceea ce se petrece în cîmpul muncii productive. Aci, cînd s-a construit o mașină, s-a alcătuit un proiect pentru un edificiu sau s-a elaborat o

[15] *I. A. Kairov*: Perspectivele de dezvoltare a științei pedagogice (Sovetskaia pedagoghika nr. 2/1960, p. 43—44).

metodă de muncă, autorii urmăresc cum opera lor servește terenul. Acolo unde este posibil, experimentează. Aceeași atitudine trebuie să adoptăm și noi față de instrumentele noastre de lucru. Organizînd urmărirea sistematică a eficienței metodicilor noastre, de pildă, vom evita să reluăm munca de la cap, perfecționînd ceea ce deja avem. Părăsim o lucrare numai atunci cînd e necesar aceasta.

O lucrare mai specială, care se cere acum elaborată cu necesitate de către cercetătorii pedagogi (poate chiar mai multe) privește problema arzătoare a unei tot mai strînse legături cu viața, cu producția. Trebuie să recunoaștem că, în acest domeniu, am rămas, în multe privințe, la prelucrarea exegetică a clasicilor marxism-leninismului. Asemenea lucrări sînt desigur utile. Dezvoltarea școlii va solicita și în viitor asemenea lucrări care luminează la momentul oportun metodologic prebleme de actualitate. Tezele clasicilor așteaptă însă și o altfel de interpretare, cu deosebire aci : folosirea lor creatoare pentru soluții practice eficace.

Noi numim școala noastră școală de cultură generală și politehnică. Dar tocmai latura politehnică o avem mai puțin elaborată pînă acum. Avem deja o experiență de cîțiva ani acumulată, ne dăm seama pînă la un punct de ce se poate realiza și ce nu, avem apoi experiența întregului lagăr socialist și în special a Uniunii Sovietice. Toate acestea ne pot ajuta să vedem mai bine cum poate fi organizată munca pentru dezvoltarea școlii noastre în acest sens, rezolvarea unor probleme speciale ce ni se pun nouă, metodele de lucru. E loc aci, în sfîrșit, și de o activitate care ar putea aduce o contribuție proprie la tezaurul comun al pedagogiei socialiste.

Munca noastră de cercetare în legătură cu această problemă ne cere o serioasă cunoaștere a nevoilor țării în această privință. Simpla cunoaștere a școlii, ca atare, nu este suficientă. În raportul C.C. al P.M.R. prezentat de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, la Congres, vorbind de datoria cercetătorilor din domeniul științelor sociale, spunea : *„Trebuie lichidată discordanța dintre preocupările atît de bogate și multilaterale ale partidului și statului nostru pentru dezvoltarea economică a țării și caracterul abstract, rezultat din insuficienta cunoaștere a realităților, pe care-l au unele lucrări de științe sociale“* [16]. Nu se referă oare aceasta și la multe din lucrările de pedagogie, în special în domeniul de care ne ocupăm ?

O altă lucrare importantă — necesară pentru toți cei ce lucrează într-o instituție de educație — și pe care o cer educatorii este din domeniul educației însăși, ceea ce numim educația în sens restrîns, în afara procesului instructiv. Este marele merit al pedagogiei sovietice și al lui Anton Semionovici Makarenko personal, de a fi definit acest domeniu. Domeniul se găsește însă, în mare măsură, în situația în care a fost lăsat de marele pedagog sovietic — abia delimitat de punctul de vedere burghez și prea puțin prelucrat din punct de vedere al metodelor. Peda-

[16] *Gheorghe Gheorghiu-Dej :* Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Editura politică, p. 99—100.

gogia sovietică a elaborat în ultimii ani, prin Academia de științe pedagogice, o lucrare deosebit de prețioasă în această privință: programa muncii educative. O asemenea lucrare este cerută și de școala noastră; iar în legătură cu ea sînt necesare lucrări de fundamentare teoretică, precum și metodica respectivă.

În șirul lucrărilor mai importante, de care pedagogii noștri trebuie să se preocupe în următorii cîțiva ani, am mai putea adăuga: un manual sau un tratat de psihologie pedagogică, studii pedagogice privind munca didactică și educativă din învățămîntul superior, studii de educația adulților, un dicționar pedagogic și cu deosebire un tratat de istoria pedagogiei și școlii românești și unul de pedagogie generală.

Istoria pedagogiei este parte integrantă indispensabilă din sistemul științelor pedagogice. Și așa cum nu se poate concepe istorie universală fără istoria patriei, nu se poate concepe nici istorie a pedagogiei universale fără istoria pedagogiei și școlii patriei.

În studierea pedagogiei și școlii românești, s-au obținut unele rezultate, în ultimii ani, atît în ce privește trecutul mai îndepărtat, cît și cel mai apropiat. O lucrare de ansamblu, amplă și temeinic studiată, n-a fost însă realizată încă. Și ea nu mai poate întîrzia. Spiritul în care ea va fi scrisă ne este clar, credem, tuturor, în linii generale. Ea trebuie să scoată în evidență trecutul de luptă al poporului nostru pentru dreptul său la educație, învățămînt și cultură, figurile de pedagogi și oameni de școală care au luptat pentru aceasta, curentele de idei care au promovat această luptă, rezultatele. Un loc important va trebui să-l ocupe în lucrare mai ales realizările școlii și pedagogiei din țara noastră, în anii puterii populare, sub conducerea partidului, modul cum s-a constituit și se încheagă o tradiție pedagogică nouă, tradiția pedagogică socialistă.

În ce privește pedagogia generală, este clar că nouă ne lipsește un tratat — un tratat de înaltă ținută științifică, pentru învățămîntul superior și pentru cadrele didactice de specialitate. Pînă acum noi am folosit mai mult manualele sovietice traduse, precum și cursuri litografiate sau numai dactilografiate. Aceasta nu ne poate mulțumi și nu mulțumește, de fapt, nici pe studenții care se specializează în pedagogie.

Tratatul de care se simte lipsă trebuie să fie cuprinzător: alături de cuceririle școlii și pedagogiei socialiste în genere, trebuie să fie și o generalizare a propriei noastre experiențe pentru promovarea realităților noastre padagogice. El trebuie să fie apoi fundamentat la nivelul științific și filozofic cerut de cei cărora se adresează — cel mai înalt nivel.

Îndeplinesc cursurile noastre universitare aceste cerințe? Nu putem susține aceasta. Sînt probleme și capitole întregi din aceste cursuri care sînt sub aceste cerințe. Așa sînt aproape toate capitolele care tratează bazele generale ale pedagogiei, la fel unele probleme de didactică, precum și probleme de teoria educației morale, a educației fizice sau estetice. Problema timpului liber al muncitorului, de pildă, aspectul său cultural-educativ, capătă azi o importanță uriașă. Ea crește încă în comunism, o dată cu scurtarea tot mai mult a zilei de muncă. Muncitorii trebuie să știe acum să folosească deopotrivă de bine timpul rezervat muncii ca

și pe cel rezervat repaosului. Li *„se va forma* — cum spune tovarășul Hrușciov — *prețul de a utiliza în mod rațional ceea ce le oferă, în tot mai mare măsură, comunismul"* [17]. Și acesta nu este decît un exemplu, între altele.

Tratatul de istoria pedagogiei și școlii romînești, ca și cel de pedagogie generală, de care am pomenit, nu sînt și nu pot fi privite ca avînd numai o importanță națională, pentru școala și pedagogia noastră. Importanța lor e mult mai mare, privită prin prisma intereselor comune întregului lagăr socialist. *„În condițiile dezvoltării și întăririi sistemului socialist mondial* — observă acad. I. A. Kairov — *în condițiile colaborării și adîncirii colaborării țărilor socialiste, în problemele economiei, culturii, învățămîntului, această problemă capătă o importanță deosebită. A fost un timp cînd țările socialiste învățau din experiența Uniunii Sovietice, în domeniul învățămîntului. Dar această perioadă a trecut. Continuînd să țină seama de experiența Uniunii Sovietice și să o dezvolte potrivit condițiilor politice și economice ale țărilor lor, toate țările lagărului socialist contribuie, prin aportul lor prețios, la știința pedagogică marxist-leninistă"* [18].

Congresul al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn a arătat unitatea și tăria de granit a lagărului socialist, în ciuda disperatelor atacuri ale revizionismului. La unitatea și tăria politică, economică și ideologică a lagărului socialist, pedagogia își poate aduce aportul său. Adăugîndu-se la efortul făcut de pedagogia sovietică, în frunte cu aceasta, pedagogii din țara noastră nu-și vor face în fond, de acum, decît o datorie elementară. În felul acesta sistemul socialist de educație se va perfecționa neîncetat, forța educativă a lagărului socialist va crește, grăbind ritmul de formare a omului necesar socialismului ce se consolidează și comunismului în perspectivă.

ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В СВЕТЕ III-го СЪЕЗДА РУМЫНСКОЙ РАБОЧЕЙ ПАРТИИ

(Резюме)

В первой части статьи автор подчёркивает большие успехи, достигнутые нашим народом в создании экономической основы социализма и перспективы, открывающиеся перед нашей страной в годы шестилетки и в последующие годы завершением социалистического строительства, а также последующим постепенным переходом к построению коммунизма. В свете этих перспектив выявляются задачи педагогической науки в развитии школы и формирование нового человека.

Главным образом автор излагает важнейшие задачи педагогической науки в данном периоде. По его мнению эти задачи заключаются в следующем:

— теоретически объяснить и практически уточнить функцию, цель нашей школы, — школы, связанной тесно с жизнью, с производством, в противоречии с общеобразовательной школой прошлого;

[17] *N. S. Hrușciov:* Raport prezentat la Sesiunea Sovietului Suprem al U.R.S.S. în mai 1960 (Scînteia din 6.V.1960).

[18] *I. A. Kairov:* op. cit., p. 23.

— определить и обосновать структуру, нашу систему образования в новом этапе, в особенности восьмилетней школы, как педагогической единицы, а также вечернее и заочное образование;

— помочь в уточнении учебно-воспитательного содержанния нашей школы (планы, программы, учебники), найти наилучшие методы обучения и воспитания и их психо-педагогическое обоснование;

— наиболее усовершенствовать своё собственное орудие научного исследования, найти самые соответствующие методы и приёмы, а также обосновать их теоретически;

— составить конкретный план работ, необходимых для педагогической теории и практики с минимальным планом и с общими указаниями для нужд, которые могут появиться в перспективе будущего.

Анализируя каждую задачу в отдельности, изучая опыт нашей новой школы, автор говорит в заключении, что наша педагогическая наука должна содействовать развитию марксистско-ленинской педагогической науки.

LES TÂCHES DE LA SCIENCE PÉDAGOGIQUE APRÈS LE III-ÈME CONGRÈS DU PARTI OUVRIER ROUMAIN

(Résumé)

Dans la première partie de l'article, l'auteur souligne les remarquables succès obtenus par notre peuple dans la création de la base économique du socialisme, ainsi que les perspectives ouvertes à notre pays par le plan économique de six ans et les suivants, en ce qui concerne l'achèvement de l'édification du socialisme et le passage à l'édification graduelle de la société communiste.

A la lumière de ces perspectives, on y met en évidence les charges qui reviennent à la science pédagogique pour le développement de l'école et la formation de l'homme nouveau.

L'auteur se préoccupe spécialement des charges les plus importantes qui reviennent à la science pédagogique dans cette étape. Selon son opinion, ces charges seraient:

— de clarifier théoriquement et de préciser pratiquement la fonction, le rôle de notre école — étroitement attachée à la vie, à la production — par opposition à l'école de culture générale du passé;

— de définir et d'établir la structure, le système de notre enseignement dans cette nouvelle étape, d'abord pour l'école de 8 ans, comme unité pédagogique, ainsi que pour les cours du soir et l'enseignement sans présence obligatoire;

— d'aider à la précision du contenu instructif-éducatif de notre école (plans, programmes, manuels), à la découverte des meilleures méthodes d'enseignement et d'éducation, ainsi qu'à leur justification psycho-pédagogique;

— de perfectionner toujours davantage son propre instrument de recherche scientifique, en choisissant les méthodes et les procédés les plus justes et les plus efficaces, en leur assurant en même temps une base théorique;

— d'élaborer un plan concret de publications, indispensables à la théorie et à la pratique pédagogique, contenant un plan minimal et des indications générales concernant les nécessités qui pourraient surgir à l'avenir.

En analysant, séparément, chacune de ces charges, en étudiant l'expérience de notre école nouvelle, l'auteur arrive à la conclusion que notre science pédagogique est en mesure, elle-aussi, d'apporter sa contribution propre au développement de la science pédagogique marxiste-léniniste.

ŞCOALA DE 8 ANI, O NOUĂ ETAPĂ ÎN RIDICAREA NIVELULUI CULTURAL AL ÎNTREGULUI POPOR

Prof. *ION GH. BORCA* şi prof. *EUGEN BLIDEANU*

Raportul C.C. al P.M.R. prezentat la Congresul al III-lea de tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej cuprinde un amplu program de dezvoltare a învăţământului de toate gradele, şcoala fiind chemată să-şi aducă astfel contribuţia ei activă la măreaţa operă constructivă pe care o înfăptuiesc cu entuziasm şi elan creator milioanele de oameni ai muncii din ţara noastră.

Înfăptuind programul trasat de Congres, rolul şcolii în viaţa societăţii noastre va creşte considerabil, ea fiind un factor important de ridicare a nivelului cultural al poporului şi mijlocul principal de pregătire a cadrelor de muncitori şi tehnicieni, care, stăpîni pe cuceririle ştiinţei şi tehnicii înaintate, vor da viaţă grandioaselor obiective înscrise în planul de dezvoltare a economiei naţionale în următorii şase ani.

Înarmarea maselor cu cultura socialistă, pătrunsă de cele mai înaintate idei, ridică la culmi nemaiîntîlnite rolul social al maselor şi activitatea lor în producţie. Ştiinţa şi în general cultura, în mîna oamenilor muncii, dau acele puteri înzecite forţelor, capacităţilor şi talentelor lor.

Burghezia şi moşierimea din ţara noastră au înţeles foarte bine acest adevăr şi de aceea au căutat prin toate mijloacele, în timpul dominaţiei lor, să ţină poporul în ignoranţă privîndu-l de cele mai elementare drepturi de cultură pentru a putea astfel mai uşor să-l asuprească.

„Înainte întreaga inteligenţă, întregul geniu al omenirii, spunea Lenin, crea numai pentru a asigura unora toate binefacerile tehnicii şi ale culturii şi a lipsi pe ceilalţi de lucrul cel mai necesar, cultura şi progresul. Acum însă toate minunile tehnicii, toate cuceririle culturii vor deveni un bun al întregului popor, şi de azi înainte inteligenţa, geniul omenirii nu vor mai fi transformate niciodată în mijloace de constrîngere, în mijloace de exploatare“ [1].

---

[1] *V. I. Lenin*, Opere, vol. 22, pag. 225.

Aceste prețioase idei ale lui Lenin exprimă un adînc adevăr privind situația care a existat în trecut în țara noastră și schimbările radicale care s-au produs în urma înfăptuirii revoluției populare.

Țara noastră a trebuit să pășească pe drumul ridicării nivelului de cultură al poporului, pornind și aici, ca și în celelalte domenii, de la trista moștenire lăsată de regimul burghezo-moșieresc.

Astăzi, cînd școala noastră urcă o nouă treaptă pe calea dezvoltării sale, imaginea drumului pe care ea l-a parcurs, și-l parcurge, ne apare mult mai clară, dacă ne gîndim că numai cu cîțiva ani în urmă ne îndreptam eforturile să dăm primele slove celor 4 milioane de oameni ai muncii — aproape un sfert din populația țării — cărora regimurile trecute le-au închis întotdeauna porțile școlii și nu le-au dat dreptul cel puțin să deschidă ușa unei singure clase.

Se știe că școala de 4 ani a fost declarată prin legea din 1864 ca școală generală și obligatorie pentru masele populare. Învățămîntul general și obligatoriu de 4 ani a rămas însă mereu înscris în legi pentru că practic el nu s-a putut înfăptui sub regimurile trecute, datorită politicii școlare antipopulare și a înapoierii economice și culturale, cu toate urmările ei, în care a fost ținută țara de către burghezia și moșierimea din Romînia. Numai în anul 1933, după date oficiale mult micșorate, peste 1 milion de copii de vîrstă școlară nu puteau urma cursurile, îngroșînd astfel numărul neștiutorilor de carte.

Politica școlară a burgheziei și moșierimii, deși în vorbe se afișa pentru promovarea școlii în fapt n-a creat condiții materiale, cît de cît optime, pentru dezvoltarea învățămîntului.

Sumele destinate învățămîntului erau mereu reduse. În cuvîntarea sa ținută la Congresul învățătorilor, tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej a făcut o amplă caracterizare a situației precare a învățămîntului din timpul regimului burghezo-moșieresc, a politicii școlare antipopulare promovate de acesta:

„Clasele exploatatoare nu erau interesate în culturalizarea maselor populare, deoarece aceasta ar fi dus la o creștere a conștiinței maselor, la intensificarea luptei lor pentru un trai mai bun. Clasele exploatatoare n-ar fi avut nevoie de un popor cult, ci de robi supuși care să lucreze pentru ele. Interesul lor pentru școală și cultură se limita la acele cunoștințe pe care trebuie să le aibă omul muncitor de la oraș și de la sat pentru a putea munci cu mai mult randament în interesul capitaliștilor, moșierilor și statului lor". [2].

Școala de 4 ani, care a constituit singurul mijloc de cultură pentru fiii oamenilor muncii, nici ea n-a putut fi frecventată, așa cum s-a arătat, de toți cei în drept s-o urmeze.

---

2 *Gh. Gheorghiu-Dej*, Cuvîntare rostită la Congresul învățătorilor, Articole și Cuvîntări, ed. IV, 1955, pag. 454.

În situația școlii s-a petrecut o schimbare fundamentală după instaurarea regimului de democrație populară : dreptul la învățătură a devenit o realitate pentru toți cetățenii țării.

Școala de 4 ani însă nu poate satisface nici pe departe cerințele culturale ale oamenilor care construiesc socialismul, întrucît socialismul este creația conștientă a maselor muncitoare.

Pentru a răspunde cerințelor de cultură ale oamenilor muncii, în urma reformei învățămîntului s-a creat școala de 7 ani, ca bază de cultură pentru toți cetățenii țării. Datorită condițiilor create de regimul nostru, școala de 7 ani s-a dezvoltat continuu, ajungînd să cuprindă — în clasa a V-a — în anul școlar care s-a încheiat, peste 88 la sută din absolvenții clasei a IV-a.

Pentru cuprinderea unui număr cît mai mare de elevi în clasele V—VII, rețeaua școlilor de 7 ani a crescut de la an la an, numărul acestor unități ajungînd astăzi la 5128, înființîndu-se și construindu-se școli de 7 ani în cele mai îndepărtate colțuri ale țării. În clasele I—VII învață, în prezent, peste 2 100 000 elevi, număr care raportat la populația țării exprimă caracterul larg democratic al învățămîntului nostru, care servește astăzi interesele și cauza poporului muncitor.

Pe baza realizărilor obținute pînă acum pe drumul generalizării învățămîntului de 7 ani și ținînd seama de condițiile create, în anul 1962 se va încheia procesul de generalizare a școlii de 7 ani, astfel că în acest an, așa cum arată tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej în Raportul prezentat la Congres, aproape întregul tineret de vîrstă școlară va fi absolvit școala de 7 ani. Acesta va fi, arată în continuare tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, un moment important în revoluția culturală ce se desfășoară în patria noastră.

O măsură de o covîrșitoare însemnătate, adoptată de cel de-al III-lea Congres al P.M.R., care va crea condiții tot mai bune de frecventare a școlii de 7 ani de către toți copiii patriei, o constituie acordarea gratuită a manualelor școlare pentru toți elevii claselor I—VII.

Adoptarea acestei măsuri, spune tov. Emil Bodnăraș în cuvîntarea sa, va lega pentru totdeauna numele celui de-al III-lea Congres al Partidului de una din marile înfăptuiri ale vremii noastre.

O dată cu încheierea generalizării învățămîntului de 7 ani, Congresul a trasat sarcina trecerii treptate la învățămîntul general de 8 ani, durata școlii medii de cultură generală ajungînd astfel la 12 ani, ceea ce va constitui o nouă etapă în dezvoltarea învățămîntului din patria noastră, școala mergînd astfel în ritm cu progresul rapid și multilateral al țării.

Trecerea la învățămîntul general de 8 ani, imediat după generalizarea școlii de 7 ani, dovedește din plin marile posibilități pe care regimul nostru le creează pentru dezvoltarea învățămîntului, științei și în general culturii, care la rîndul lor au de îndeplinit un deosebit de mare rol în toate sferele vieții și activității societății noastre socialiste.

Este de la sine grăitor faptul că societatea pe ansamblul ei va atinge un înalt grad de cultură atunci cînd toți membrii ei vor avea la bază studiile școlii de 8 ani care nu numai că le va forma un orizont larg de cunoștințe, dar le va dezvolta interesul și dragostea de a citi, de a

se cultiva continuu de a-și însuși noi adevăruri, noile cuceriri ale științei și tehnicii, de a-și lărgi orizontul cultural prin cunoașterea operelor literare și artistice de valoare, al căror conținut înaintat de idei și putere de emoționare vor educa conștiința oamenilor, le vor forma sentimente înalte, mobilizîndu-i pentru fapte de eroism avîntat, spre înflorirea continuă a patriei.

Un nivel ridicat de cultură va ajuta tineretul, viitorii cetățeni de mîine să înțeleagă mai adînc dezvoltarea societății, să aprecieze științific transformările care au azi loc în lumea contemporană, mersul înainte al societății omenești spre socialism și comunism, justețea politicii partidului și statului nostru de construire a socialismului și comunismului. Astfel, un orizont mai larg de cultură constituie un factor deosebit de important în formarea și dezvoltarea conștiinței socialiste a viitorilor cetățeni ai țării, care va spori participarea lor activă și conștientă la marea operă constructivă pe care o înfăptuiește poporul muncitor.

Școala de 8 ani va putea realiza aceste importante sarcini prin înseși condițiile pe care le oferă pentru desfășurarea procesului instructiv-educativ.

În primul rînd, școala de 8 ani va accentua caracterul unitar al învățămîntului nostru de masă, ea fiind o unitate organizatorică și didactică bine conturată, cu sarcini precise în ansamblul învățămîntului nostru.

Prelungirea duratei de studii cu un an va permite să se realizeze o mai bună organizare și sistematizare a materiei de învățămînt pe ansamblul claselor I—VIII, dînd astfel posibilitatea elevilor să-și însușească mai temeinic cunoștințele teoretice și să-și formeze priceperi și deprinderi practice.

În cadrul acestei școli, pornind de la caracterul ei unitar, se vor putea rezolva problemele didactice-educative pe care le ridică trecerea elevilor de la clasa a IV-a la clasa a V-a, care au constituit și constituie încă o preocupare importantă a pedagogiei. Aceste probleme vor putea fi rezolvate prin modificări în structura planului de învățămînt care să asigure o succesiune și o corelație a obiectelor de studiu la clasele I—VIII, cît și prin reexaminarea programelor și manualelor școlare pentru a le aduce îmbunătățiri, sub raportul unei mai judicioase dozări a volumului de cunoștințe, ținînd seama de structura și unitatea școlii, de sarcinile ei și de particularitățile de vîrstă ale elevilor.

Aceste cerințe de ordin pedagogic fiind just realizate vor determina, incontestabil, ridicarea nivelului de pregătire al elevilor.

Școala de 8 ani oferă mult mai mari posibilități pentru realizarea educației multilaterale a elevilor. Astfel, se va putea întări educația patriotică, atît prin acordarea unui loc mai mare studiului istoriei patriei, cît și prin eșalonarea pe mai mulți ani a studiului limbii și literaturii române, punîndu-se un mai mare accent pe opere din literatura contemporană, care zugrăvesc lupta și munca poporului muncitor, realizările obținute pe drumul construirii socialismului.

În același timp, se va putea accentua studiul aritmeticii, fizicii, chimiei, obiecte care aduc o mare contribuție la cultura generală a elevi-

lor și care au o largă aplicare în diversele domenii ale vieții și practicii cmenești. Studiul acestor discipline va trebui orientat îndeosebi spre cunoașterea și înțelegerea fenomenelor din viața înconjurătoare, a diferitelor procese de producție din industrie și agricultură pentru a dezvolta astfel la elevi concepția științifică despre natură și pentru a-i pregăti să se orienteze în activitatea practică.

Legarea tot mai strînsă a învățămîntului de practică, de producție, va constitui și pe viitor principiul fundamental al întregii activități didactice și educative a școlii noastre.

În Raportul prezentat de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej la cel de-al III-lea Congres s-a subliniat în mod deosebit importanța acestei sarcini pentru îndeplinirea căreia trebuie îndreptate toate eforturile și orientată întreaga activitate didactică-educativă.

„O preocupare deosebit de importantă în domeniul învățămîntului de cultură generală, spune tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, este dezvoltarea legăturii dintre învățămînt și munca productivă. Trebuie atent studiată experiența pozitivă acumulată în această privință de un număr de școli din București și din alte localități, trecîndu-se la elaborarea unui program de măsuri pentru ca elevii școlilor noastre, unind învățătura cu munca productivă, să capete deprinderi practice, dragoste pentru munca fizică și să se orienteze spre diferite profesiuni potrivit înclinațiilor lor, asigurîndu-se dezvoltarea multilaterală a tineretului școlar“ [3].

În lumina acestor sarcini, acțiunea de întărire a legăturii învățămîntului cu practica, cu producția trebuie mult intensificată și extinsă, mai ales că școala de 8 ani oferă mult mai mari posibilități în această direcție, atît prin conținutul obiectelor de învățămînt, cît și prin extinderea lucrărilor practice agricole și de atelier.

Pentru a stabili conținutul activităților practice pe clase, în cadrul școlii de 8 ani, e necesar să se elaboreze o programă unitară, care să reglementeze în mod gradat lucrările practice, în fiecare an de studiu, în funcție de particularitățile de vîrstă, de pregătirea elevilor și de condițiile în care funcționează școlile de la orașe și de la sate. Se impune să se realizeze în acest scop o legătură firească între conținutul și formele lucrărilor practice din clasele I—IV și cele din clasele V—VIII.

Întrucît experiența a arătat că lucrările de tîmplărie nu pot fi însușite temeinic într-o singură clasă e necesar ca acestea să se eșaloneze pe doi ani (clasele a V-a și a VI-a), prevăzîndu-se chiar din clasa a IV-a unele lucrări ușoare de prelucrare a lemnului, cu folosirea celor mai simple unelte. În acest scop, au făcut propuneri mulți directori de școli și profesori-maiștri, în diferitele consfătuiri, care s-au organizat pe plan central sau la nivelul regiunilor și raioanelor, în care s-a analizat felul în care se predau lucrările practice.

---

[3] *Gh. Gheorghiu-Dej*, Raport la cel de-al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Romîn, Editura politică, București 1960, pag. 110.

În urma organizării lucrărilor de tîmplărie în clasele a V-a și a VI-a, lucrările de lăcătușărie, fiind și mai greu de executat și necesitînd unelte mai complicate, se vor desfășura în clasele a VII-a și a VIII-a.

Lucrările practice agricole, pentru școli de la sate, vor trebui legate mai mult de gospodăriile agricole colective, elevii apropiindu-se pe această cale mai strîns de viitoarea lor ocupație. Unele școli de 7 ani au acumulat o interesantă experiență privind organizarea practicii elevilor în agricultură. Ele au fost înzestrate cu terenuri agricole din loturile gospodăriilor agricole colective, elevii executînd toate lucrările agricole organizați în brigăzi de muncă și pe baza unui plan de producție. Experiența acestor școli urmează să fie studiată pentru a găsi cele mai corespunzătoare căi în vederea îmbinării învățămîntului cu munca productivă în agricultură.

Viața a arătat că este necesar ca școala să dea fetelor și o pregătire practică în domeniul gospodăriei, croitoriei și menajului, întrucît aceste deprinderi sînt foarte utile oricare ar fi ocupația lor în societate. Experiența obținută pînă acum în școlile de 7 ani în care s-a introdus cîte o oră de gospodărie și croitorie pentru fete s-a dovedit a fi prețioasă. Rămîne ca în viitor, în cadrul școlii de 8 ani, să se extindă aceste activități și să se aleagă cele mai corespunzătoare lucrări care să sprijine cît mai mult pregătirea pentru viață a fetelor.

Formarea deprinderilor practice la elevi necesită ateliere școlare bine înzestrate cu utilajul necesar. În prezent, peste 50% din școlile de 7 ani și-au organizat și înzestrat atelierele cu ajutorul întreprinderilor care le patronează și prin concursul larg al părinților elevilor.

Organizarea și înzestrarea atelierelor școlare rămîne o preocupare dintre cele mai importante a organelor de învățămînt și a cadrelor didactice. De aceasta se leagă strîns și calitatea lucrărilor practice care trebuie să răspundă cerinței puse în fața școlii, aceea de a îmbina procesul instructiv-educativ cu munca, de a forma la elevi deprinderi de a munci în așa fel ca tineretul absolvent al școlii de 8 ani să aibă un cîmp larg deschis unde să-și poată valorifica și dezvolta forțele și capacitățile sale creatoare. În această ordine de idei, prelungirea duratei școlii de cultură generală și variatele activități didactice și educative, care se organizează cu elevii, vor ajuta cadrelor didactice să cunoască mai temeinic aptitudinile, interesele și înclinațiile fiecărui tînăr, în vederea orientării lui spre diferite domenii de activitate sau spre diferite școli, unde să-și continue studiile și să obțină o calificare profesională. Rezolvarea acestei probleme este ușurată și de faptul că la vîrsta de 15 ani, cînd tînărul termină școala de 8 ani, pe baza culturii și a dezvoltării lui generale își poate reprezenta mai ușor idealul viitoarei lui profesiuni și alege, sub îndrumarea profesorilor, un drum sigur în viață.

Cerințele pedagogice ale școlii de 8 ani și rolul ei în ansamblul mijloacelor de ridicare a nivelului cultural al poporului trebuie să fie asigurate prin planuri de învățămînt, programe și manuale școlare, care se cer să fie temeinic elaborate. Dar, rolul principal revine profesorului. El trebuie să fie temeinic și multilateral pregătit pentru a răspunde

sarcinilor pe care viața, procesul de dezvoltare a țării le pune în fața școlii.

Profilul pregătirii cadrelor didactice este și el dinamic; el nu poate fi determinat o dată pentru totdeauna, întrucît mereu noi sînt problemele vieții sociale la care trebuie să răspundă școala și, ca atare, învățătorul sau profesorul trebuie să fie pregătit pentru a le face față cu deplin succes.

Se cunoaște cum s-a îmbunătățit și perfecționat în țara noastră sistemul de pregătire al cadrelor didactice în raport cu nevoile de dezvoltare a economiei și culturii.

Astăzi, cînd învățămîntul nostru, în urma sarcinilor trasate de Congres, intră într-o nouă fază a dezvoltării sale, problema sistemului de pregătire a cadrelor didactice se cere a fi examinată.

Actualele sisteme de pregătire a cadrelor didactice vor rămîne în urmă față de schimbările petrecute în structura și sistemul nostru de învățămînt. Astăzi, noi nu mai avem o școală de 4 ani, veriga de bază a învățămîntului fiind școala de 7 ani, iar în viitor școala de 8 ani. Cu toate acestea formele de pregătire a cadrelor se mențin la nivelul unei școli distincte de 4 ani și a unei școli separate pentru restul claselor din învățămîntul de cultură generală.

Astfel, pentru pregătirea învățătorilor care predau la clasele I—IV funcționează institutele pedagogice cu durata de studii de 2 ani (care primesc absolvenți de școală medie) și școlile pedagogice cu durata de 6 ani (care primesc absolvenți a 7 clase). Profesorii care predau la clasele V—VII sînt pregătiți în universități cu durata de studii de 5 ani și în institute pedagogice cu durata de studii de 3 ani. Pregătirea net diferențiată a învățătorilor de cea a profesorilor care predau la clasele V—VII menține o oarecare izolare artificială între primele 4 clase și ultimele 3 sau 4 clase ale învățămîntului de cultură generală.

În aceste condiții, principiul succesiunii și continuității, care trebuie să stea la baza învățămîntului general, chiar dacă este realizat prin planuri și programe de învățămînt, în activitatea practică, atît timp cît pregătirea cadrelor este compartimentată, se poate realiza mai greu.

Pe lîngă cele menționate mai sus s-ar adăuga și faptul că existența, în aceleași școli, a două categorii de cadre didactice cu nivel de pregătire diferit creează unele dificultăți în organizarea procesului pedagogic, a muncii metodice și în închegarea colectivului didactic.

Există deci temeiul pentru a se examina posibilitatea unificării actualelor forme de pregătire a cadrelor didactice, de a se crea un sistem durabil, care să răspundă sarcinilor ce revin școlii noastre generale. Acest sistem s-ar putea realiza prin înființarea unor institute pedagogice cu durata de studii de 3—4 ani, în care studenții să fie pregătiți pentru a preda pe specialități, începînd din clasa a III-a elementară, iar la muzică și educație fizică începînd chiar din clasa I. Prin predarea pe specialități, începînd din clasele mici, se va realiza o concepție unitară asupra procesului pedagogic în cadrul școlii de 8 ani și se va înlătura astfel discontinuitatea care există astăzi între clasa a IV-a și clasa a V-a în activitatea didactică.

În clasele I și a II-a, ținînd seama de o serie de particularități ale procesului de creștere a copiilor care imprimă și muncii didactice educative un anumit specific, este nevoie ca procesul instructiv-educativ la principalele obiecte, care formează în general conținutul învățămîntului la aceste clase (limba romînă și matematica), să fie condus de un singur cadru didactic. Și aceste cadre care vor preda la clasele I și a II-a vor avea aceeași pregătire ca și profesorii care vor preda pe specialități la clasele III—VIII, avînd calificarea limba romînă sau matematica, în grupările respective.

Organizarea procesului didactic pe specialități, începînd din clasele mici, va ridica simțitor calitatea muncii instructiv-educativă în școala de 8 ani. Însăși răspunderea cadrelor didactice față de pregătirea elevilor va crește, întrucît ei vor lucra pe tot parcursul școlii cu aceiași elevi.

Sistemul la care ne gîndim ar asigura totodată calificarea superioară a tuturor cadrelor didactice, viitorul cadru didactic fiind el însuși omul unei înalte și superioare culturi ceea ce constituie o condiție principală pentru îndeplinirea cu succes a nobilei sale misiuni la nivelul sarcinilor puse de desăvîrșirea construirii socialismului și a trecerii la comunism.

Stabilirea profilului acestor institute de pregătire a cadrelor pentru clasele I—VIII necesită un studiu temeinic, o consultare cu cercuri largi de învățători și profesori.

În acest scop, ar fi util să se experimenteze la cîteva școli predarea pe specialități la care să fie încadrate acele cadre didactice care au la bază pregătirea de învățători și experiență în această muncă și care au urmat institute de învățămînt superior, obținînd calificarea în specialitate și lucrează cu bune rezultate la clasele V—VII. Concluziile acestei experiențe ar ajuta într-o bună măsură la întocmirea noului sistem de pregătire a cadrelor didactice.

Acest sistem trebuie conceput pornind de la cunoașterea temeinică a sarcinilor didactice și educative ale școlii de 8 ani, de la rolul pe care ea trebuie să-l îndeplinească în revoluția noastră culturală.

Școala de 8 ani, avînd o structură unitară bine concepută, un conținut temeinic fundamentat din punct de vedere pedagogic și orientat ideologic, încadrată cu pedagogi de înaltă calificare, va asigura elevilor ei, deci întregului tineret al țării, pregătirea pe care o cere viața, un orizont larg de cunoștințe științifice, trăsături de conduită și caracter, deprinderi de muncă fizică și intelectuală, care vor sta la baza oricărei activități pe care o vor desfășura în societate după absolvirea școlii sau pe care se vor sprijini în continuarea studiilor în alte grade și tipuri de școli.

Învățămîntul general de 8 ani va marca un moment dintre cele mai însemnate în istoria școlii din țara noastră, care va corespunde etapei pe care o străbate poporul nostru, sub conducerea partidului, în mersul lui avîntat spre desăvîrșirea socialismului și trecerea treptată la construirea comunismului.

ВОСЬМИЛЕТНЯЯ ШКОЛА — НОВЫЙ ЭТАП В ПОВЫШЕНИИ ПРОСВЕТИТЕЛЬНОГО УРОВНЯ ВСЕГО НАРОДА

(Резюме)

Автор статьи излагает задания по образованию, намеченные III-м Съездом Р. Р. П., подчёркивая значение перехода к восьмилетнему обучению, являющееся новым этапом в развитии образования в Р. Н. Р.

Автор говорит о больших возможностях восьмилетней школы в деле повышения общеобразовательного уровня учащихся, для укрепления связи обучения с производ твом, а также для улучшения работы по воспитанию школьной молодежи.

Статья рассматривает также вопрос об единой подготовке педагогических кадров, для того, чтобы они успешно выполняли учебные и воспитательные задачи восьмилетней школы.

L'ÉCOLE DE 8 ANS, ÉTAPE NOUVELLE EN VUE D'ÉLEVER LE NIVEAU CULTUREL DU PEUPLE

(Résumé)

L'article s'occupe des charges tracées à l'enseignement par le III-ème Congrès du Parti Ouvrier Roumain, en soulignant l'importance du passage à l'école générale de 8 ans qui constitue une nouvelle étape pour le développement de l'enseignement dans la R.P.R.

L'auteur insiste sur les grandes possibilités offertes par l'école de 8 ans en vue d'accroître le niveau de la culture générale des élèves, de renforcer la liaison de l'enseignement avec la pratique, la production, et d'améliorer l'activité éducative concernant la jeunesse scolaire.

L'article discute aussi le problème de la préparation unitaire des enseignants, de manière à les rendre capables de répondre avec succès aux tâches didactiques et éducatives qui reviennent à l'école de 8 ans.

LEGAREA TOT MAI STRÎNSĂ A ÎNVĂȚĂMÎNTULUI CU PRACTICA CONSTRUCȚIEI SOCIALISTE, SARCINĂ DE FRUNTE A ȘCOLII

Prof. univ. *ANGHEL MANOLACHE*

Congresul al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn reprezintă un eveniment istoric de mare însemnătate în viața țării noastre. El răspunde cerințelor arzătoare ale vieții. Strălucitorul bilanț al victoriilor revoluționare ale poporului nostru muncitor și grandiosul program de muncă și de luptă la care ne cheamă astăzi Partidul privesc, în fond, deopotrivă și munca școlii, trasează căile de dezvoltare și sarcinile acesteia. De aceea, Congresul al III-lea al P.M.R. prezintă o deosebită importanță pentru învățămînt și școală.

Tezele și sarcinile Congresului, care se referă la învățămînt, cuprind un conținut bogat și profund. În esență, în afară de aceste teze speciale, fiecare teză, fiecare prevedere și fiecare sarcină a documentelor Congresului grăiesc destul de clar despre caracterul și rolul educației și învățămîntului, despre cerințele pe care viața și dezvoltarea actuală și viitoare a societății noastre socialiste le pun în fața școlii.

În fața bilanțului și programului înfățișate de Congresul al III-lea al Partidului, datoria tuturor cadrelor didactice și a cercetătorilor științifici din domeniul pedagogiei este să analizeze profund munca școlii, rezultatele ei de pînă acum, să mediteze asupra ideilor principale și tezelor pedagogice expuse, explicit sau implicit, în documentele și materialele Congresului și să facă propuneri concrete de rezolvare a problemelor școlii, bazîndu-se pe cerințele actuale și de perspectivă ale dezvoltării economiei noastre și ținînd seama de experiența acumulată pînă aci de școala sovietică, de propria noastră experiență și de tendințele generale care se manifestă în domeniul dezvoltării științei și tehnicii.

În acest sens, vreau să mă refer, în cele ce urmează, la una din sarcinile principale și fundamentale pe care Congresul al III-lea al P.M.R. le pune în fața școlii noastre în această etapă și anume la *„legarea tot mai strînsă a învățămîntului cu practica construcției socialiste"*.

Îmi propun să ridic în atenția cititorilor numai unele probleme și aspecte care se cer studiate, adîncite și elaborate ulterior în complexitatea acestei probleme.

În anii regimului democrat-popular, revoluția culturală din țara noastră, deci și învățămîntul, s-au dezvoltat în cadrul procesului general de transformare socialistă a țării, fiind parte inseparabilă a acestui proces.

Învățămîntul, ca principal instrument al revoluției culturale, a constituit pîrghia cea mai importantă a lichidării înapoierii culturale a muncitorilor și țăranilor, a ridicării nivelului cultural al întregului popor și a pregătirii cadrelor necesare societății noi socialiste.

Școala noastră a dobîndit succese însemnate în îndeplinirea sarcinilor puse de Partid, inclusiv în acțiunea de legare a învățămîntului de viață, de pregătire pentru muncă a elevilor.

Pentru desăvîrșirea construcției socialiste este nevoie de oameni multilateral pregătiți, apți pentru o activitate creatoare în diferite domenii ale vieții sociale, oameni care știu să soluționeze sarcinile cele mai complexe, să se orienteze în toate domeniile producției, științei și tehnicii, să asigure înflorirea economică și culturală pe baza forțelor de producție ale societății. Constructorii societății socialiste trebuie să fie oameni cu o temeinică pregătire, cu cunoștințe teoretice aprofundate, capabili să aplice în practică aceste cunoștințe, oameni stăpîni pe știință și pe tehnică.

De aceea, în Raportul prezentat la Congresul al III-lea al Partidului, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej arăta că *„o preocupare deosebit de importantă în domeniul învățămîntului de cultură generală este dezvoltarea legăturii dintre învățămînt și munca productivă"*. Directivele Congresului subliniază, de asemenea, necesitatea legăturii tot mai strînse a învățămîntului cu problemele construcției socialiste.

Tezele Congresului al III-lea, cu privire la legarea tot mai strînsă a școlii cu problemele construcției socialiste, cu privire la dezvoltarea legăturii dintre învățămînt și munca productivă nu sînt niște teze abstracte. Ele izvorăsc din mersul înainte al societății noastre socialiste, din dezvoltarea producției, din sarcinile care stau în fața fiecărui sector de activitate al economiei în ce privește planul economic șesenal și de perspectivă. Cuprinse în ansamblul învățăturilor Congresului, aceste teze sînt o mărturie a fidelității partidului față de marxism-leninism. Ele dovedesc, totodată, caracterul științific al politicii Partidului, realismul care stă la baza programului de dezvoltare continuă, ascendentă, a economiei, culturii și învățămîntului. Prevederea acestor teze și sarcini principale în documentele Congresului al III-lea al P.M.R. reflectă, de asemenea, concordanța care există între sarcinile principale ale economiei în această perioadă — dezvoltarea bazei tehnico-materiale a socialismului în țara noastră și desăvîrșirea construcției socialiste — pe de o parte, și sarcinile corespunzătoare ale școlii — pregătirea multilaterală și temeinică a tineretului, formarea conștiinței socialiste, pregătirea din punct de vedere științific și tehnic și, în același timp, pregătirea tineretului pentru munca în producție, pe de altă parte.

Toate realizările însemnate în domeniul economiei, subliniate în Raportul prezentat la Congres, cît și sarcinile indicate, reflectă, în același timp, cerințe noi în fața școlii, în fața educării tineretului. Înseamnă că în toate sectoarele de activitate: în industrie, în transporturi, în agricultură, este nevoie de noi forțe de muncă, de oameni cu un nivel mai ridicat de cultură, de oameni mai instruiți, cu cunoștințe științifice și tehnice mai largi, mai bogate, de oameni capabili să aplice în practică aceste cunoștințe, de oameni înarmați cu deprinderi practice de muncă, care se orientează în aceste procese de producție mai complicate și de nivel tehnic mai înalt, de oameni cu o conștiință socialistă puternică, cu spirit de disciplină conștientă, de oameni în stare să pună în valoare toate aceste bogății și forțe de producție, să lupte pentru a le dezvolta mai departe.

Răspunde școala noastră actuală pe deplin acestor cerințe?

Pregătirea dată de școala de pînă aci corespunde acestor cerințe?

Cu toate succesele obținute, un răspuns afirmativ n-ar corespunde pe de-a-ntregul realității. Succesele de pînă aci nu ne pot satisface. Există, fără îndoială, un decalaj între nivelul de dezvoltare al societății noastre pe drumul socialismului, pe de o parte, și dezvoltarea școlii, educația tinerei generații, pe de altă parte.

Sarcinile puse de Congresul al III-lea în fața învățămîntului sînt menite să lichideze acest decalaj și să pună școala în situația de a face față cerințelor actuale și viitoare ale societății noastre socialiste. Încheierea generalizării învățămîntului de 7 ani, prelungirea duratei învățămîntului general la 8 ani și a învățămîntului mediu de cultură generală la 12 ani, pregătirea cadrelor de muncitori, tehnicieni, a cadrelor cu înaltă calificare, precum și sarcina legării mai strînse a școlii de practică, de producție, sînt menite să asigure școlii nivelul cerut de dezvoltarea societății noastre socialiste în această perioadă.

Dar, așa cum se arată în documentele Congresului al III-lea al Partidului nostru, dezoltarea economică a țării este continuă și cu sens ascendent; dezvoltarea școlii trebuie să urmeze același drum și același ritm.

Astfel, planul de dezvoltare a economiei naționale prevede creșterea producției industriale în 1965 de aproximativ 2,1 ori față de 1959, modernizarea, reutilarea, reorganizarea și dezvoltarea întreprinderilor existente, crearea de întreprinderi noi, înzestrarea întreprinderilor cu utilaje de mare capacitate, la nivelul tehnicii mondiale. În industria republicană vor intra în funcție peste 180 de întreprinderi noi și aproape 300 secții noi, vor fi lărgite și utilate aproape 400 de întreprinderi din toate ramurile industriei.

De asemenea, rezultatele remarcabile obținute în agricultură, transformările revoluționare care au schimbat radical fața satului, făcînd posibilă încheierea procesului colectivizării pînă în 1965, creează posibilități nelimitate și vor da un avînt continuu forțelor de producție ale agriculturii noastre. Planul economic de 6 ani prevede creșterea producției globale agricole, pînă în 1965, cu 70—80% față de 1959. Sporirea pro-

ducției agricole, vegetale și animale, se va realiza pe calea dezvoltării intensive și multilaterale a agriculturii, prin îmbinarea armonioasă a diferitelor ramuri de producție.

Toate capitolele planului nostru economic șesenal și de perspectivă vorbesc despre dezvoltarea vertiginoasă a tuturor ramurilor economiei, despre ramuri noi ale economiei, despre întreprinderi și secții noi, despre cantități de produse sporite, despre productivitate crescută, despre calitatea superioară a produselor, despre nivel tehnic înalt, modern, despre mecanizare și automatizare, despre promovarea progresului tehnic, despre gospodărirea rațională a resurselor de materii prime, despre valorificarea imenselor bogății ale țării noastre, despre lărgirea sortimentelor, despre reducerea consumului specific la toate ramurile economiei etc.

O notă caracteristică a întregului plan este aplicarea largă a cuceririlor științei moderne în toate ramurile economiei, folosirea tehnicii de nivel mondial, mecanizarea completă a operațiilor grele cu volum mare de muncă, introducerea largă a automatizării.

Recenta Hotărîre a C.C. al P.M.R. cu privire la ridicarea nivelului tehnic al producției arată, de asemenea, atenția deosebită care se acordă tehnicii și științei și rolul pe care ele sînt chemate să-l joace, în perioada următoare, în dezvoltarea întregii noastre economii. Se prevede că peste 70% din sporul producției industriale se va obține din creșterea productivității muncii, care necesită atît introducerea progresului tehnic cît și ridicarea calificării muncitorilor și tehnicienilor.

La conturarea imaginii transformărilor revoluționare din țara noastră în această perioadă și la fundamentarea educației actuale trebuie să ținem seama și de liniile directoare ale programului de dezvoltare a economiei naționale în perspectivă (1975).

Planul de 6 ani constituie numai prima etapă a programului de perspectivă. Înfăptuirea prevederilor planului de 6 ani va deschide în fața poporului nostru noi orizonturi și mai luminoase: desăvîrșirea construcției socialiste și perspectivele trecerii treptate la construirea comunismului.

Toate aceste obiective și sarcini măreț trebuie să fie realizate de oameni pregătiți în mod corespunzător. Legile obiective ale dezoltării economice a societății noastre dau temeiuri pentru formarea oamenilor, pentru dezvoltarea învățămîntului, pun sarcini noi școlii în această etapă.

De aceea, pornind de la aceste realități și ținînd seama de aceste cerințe ale societății noastre în etapa actuală, Congresul al III-lea al P.M.R. a arătat care trebuie să fie dezvoltarea corespunzătoare a învățămîntului, a formulat principalele teze teoretice privitoare la organizarea și dezvoltarea învățămîntului și principalele sarcini ale școlii.

În acest sens, Raportul prezentat de tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej la Congres prevede:

Cuprinderea în învățămîntul general cu o durată de școlarizare prelungită a tuturor tinerilor de la orașe și sate, lărgirea considerabilă a învățămîntului de toate gradele, creșterea numărului de absolvenți ai institutelor de învățămînt superior și legarea mai strînsă a întregului

învățămînt de viața productivă, de practica construirii socialismului. Toate acestea vor juca un rol esențial în formarea omului societății noi, cu o cultură multilaterală, cu un înalt nivel de pregătire profesională, cu o puternică conștiință socialistă.

Planul dezvoltării școlii, a învățămîntului, este de fapt planul de pregătire a tuturor oamenilor care lucrează în diferite domenii de activitate pentru a traduce în viață aceste minunate prevederi.

Înfăptuind programul trasat de Congres, spune în Raport tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, *„patria noastră va deveni în următorii 10—15 ani o țară industrială dezvoltată, cu o agricultură multilaterală și de înaltă productivitate; bogățiile ei, puse în valoare de oamenii muncii, vor permite trecerea treptată de la principiul repartiției după muncă, la repartizarea după nevoi, asigurînd întregului popor condiții de viață demne de epoca socialismului victorios și a construcției comuniste"*.

Școala noastră, de la eliberarea patriei de sub jugul cotropitorilor fasciști pînă acum, a crescut cetățeni culți și instruiți, participanți activi la făurirea vieții noi socialiste, constructori a căror muncă creatoare este întruchipată în minunatele realizări ale oamenilor muncii, arătate în bilanțul prezentat la Congres. Dezvoltarea societății noastre pe drumul socialismului, progresul științei și al tehnicii, planul grandios al economiei naționale și sarcinile mărețe puse la Congresul al III-lea al Partidului fac ca aceste realizări să nu mai fie îndestulătoare, să nu ne mai mulțumească. Perspectivele apropiate și îndepărtate ale dezvoltării economiei, științei și tehnicii înseamnă cerințe mari pentru toți oamenii muncii din țara noastră și pentru învățămînt, cărora școala le va putea face față numai dacă, așa cum se arată în documentele Congresului, se va lega tot mai strîns cu practica construcției socialismului.

Mersul dezvoltării fiind mereu ascendent, cu cît va trece timpul, cu atît cerințele pentru pregătirea oamenilor care deservesc mașini-unelte, mecanisme, automate, vor crește. Trebuie să ținem seama că școala va trebui să pregătească oamenii care vor intra în producție peste 12—15 ani, cînd sarcinile dezvoltării economiei noastre vor fi mai mari, cînd industria și agricultura vor folosi tehnica și mai perfectă.

Aceasta înseamnă că problemele școlii trebuie să fie astfel rezolvate, încît școala să țină seama atît de sarcinile actuale cît și de sarcinile desăvîrșirii construirii socialismului și trecerii la construirea treptată a comunismului.

Încheierea generalizării învățămîntului de 7 ani, trecerea la învățămîntul general de 8 ani, prelungirea învățămîntului mediu de cultură generală la 12 ani și legarea mai strînsă a școlii cu problemele construcției socialiste, îmbinarea învățămîntului cu munca în producție creează condiții pentru ca școala să se ridice la nivelul cerințelor societății noastre socialiste.

Prin școala de 8 ani se ridică nivelul de pregătire al întregului tineret, se asigură o cultură mai înaltă și o bază științifică mai bogată, atît pentru tinerii care vor intra direct în producție și vor continua studiile prin învățămîntul seral sau fără frecvență, cît și pentru cei care

vor urma școli profesionale sau școli medii de cultură generală. De asemenea, în condițiile școlii de 8 ani devine posibilă restructurarea predării în sensul cerințelor științifice și tehnice și a pregătirii practice pentru muncă a elevilor. Aceasta face posibil ca, și în școlile profesionale, să se lărgească corespunzător cercul de cunoștințe de cultură generală, științifice și tehnologice și să se îmbunătățească instruirea practică a elevilor. În școala medie de cultură generală devine posibilă pregătirea pentru muncă a elevilor, fără a scădea nivelul de cultură generală al acestora. Învățămîntul seral va constitui pe viitor calea principală pentru îmbinarea învățămîntului cu munca în producție.

Școlii noastre i se deschid astfel perspective ca să realizeze în mod consecvent principiul marxist-leninist al îmbinării învățămîntului cu munca productivă a elevilor.

Tezele Congresului al III-lea prevăd această necesitate și posibilitate și definesc, în principiu, căile înfăptuirii acestei îmbinări.

Una din problemele fundamentale care, în concordanță cu dezvoltarea societății noastre socialiste și în lumina tezelor și sarcinilor Congresului al III-lea al Partidului, primește premisele unei juste rezolvări, este aceea a conținutului pregătirii tinerei generații în școala ai cărei absolvenți trebuie să facă față acestor sarcini.

Fără îndoială, învățămîntul de pînă aci, cu conținutul și cu metodele lui, nu mai corespunde în totul cerințelor dezvoltării societății noastre socialiste, dezvoltării producției materiale, dezvoltării științei și tehnicii, condițiilor noi din societatea noastră.

Altădată, științele umaniste au putut fi considerate îndestulătoare pentru a forma baza culturii generale în liceele teoretice din societatea burgheză. Astăzi, nimeni nu mai contestă însemnătatea matematicii, fizicii și chimiei ca discipline de cultură generală. În condițiile societății noastre și în lumina tezelor Congresului al III-lea al Partidului, apare evidentă necesitatea ca pregătirea oamenilor să fie tot mai largă, mai cuprinzătoare. În conținutul nou al culturii generale, indispensabile oricărui membru al societății noastre socialiste, trebuie să includem neapărat nu numai latura umanistă și cunoștințe temeinice din domeniul științelor naturii și matematicii, dar și pregătirea tehnologică și de muncă: cunoștințe privitoare la bazele producției industriale și agricole (discipline ca: bazele producției industriale și agricole, bazele construcției de mașini, electrotehnica, industria chimică, agricultura), precum și formarea deprinderilor de muncă.

Bazele științelor, în școala noastră, chiar cînd aceasta rămîne o școală de cultură generală, trebuie să cuprindă, pe lîngă cunoștințele despre natură și societate, și latura politehnică.

Astăzi, în noțiunea largă de cultură generală trebuie să intre și pregătirea politehnică și de muncă.

Cele două laturi ale pregătirii constituie un tot unitar, nu se pot despărți una de alta, ele se completează și se sprijină reciproc: pregătirea politehnică se realizează cu atît mai bine, cu cît nivelul și calitatea învățămîntului general, pe baza căruia se înfăptuiește, sînt mai înalte.

„Cunoștințele aprofundate în domeniul matematicii, fizicii, chimiei și biologiei — spune I. A. Kairov — *lărgesc posibilitățile învățămîntului politehnic. La rîndul lui, învățămîntul politehnic ridică calitatea însușirii faptelor și tezelor teoretice ale obiectelor ciclului științelor naturii și matematicii: elevii încep să înțeleagă mai aprofundat aplicarea științelor în producție, să se orienteze mai bine în problemele economiei naționale a țării, își însușesc mai temeinic deprinderile producției"* [1].

Noțiunea actuală, largă, de cultură generală nu exclude noțiunea de profesionalizare, ci chiar o include, în oarecare măsură și în anumite condiții. Astfel, cînd în procesul instrucției politehnice elevii se familiarizează cu bazele studiului mașinilor, cu electricitatea, studiază un tractor din punct de vedere teoretic și practic etc., ei dobîndesc în același timp și unele cunoștințe comune unei serii de profesiuni (profesiunea de șofer, de montor, de lăcătuș, de tractorist etc.).

În lumina sarcinilor actuale și de perspectivă ale școlii noastre este ușor de înțeles marea importanță, și din acest punct de vedere, a încheierii generalizării învățămîntului de 7 ani, a trecerii la învățămîntul general de 8 ani și a prelungirii școlii medii de cultură generală la 12 ani. Toate acestea creează premisele unei culturi generale largi și temeinice, în care, fără a supraîncărca pe elevi, să-și găsească loc și pregătirea politehnică și de muncă, accentuîndu-se treptat, cînd particularitățile de vîrstă și nivelul de pregătire generală a elevilor permit, cunoștințele teoretice, științifice și tehnologice și deprinderile practice de muncă.

Aceste măsuri au o deosebită importanță și din punctul de vedere al nivelului de pregătire generală și de calificare a elevilor în învățămîntul profesional. Devine astfel posibil ca în învățămîntul profesional să se realizeze mai plin ideea leninistă, lărgindu-se cercul de cunoștințe de cultură generală, științifice și ideologice, pe care să se așeze instruirea practică. Totodată, se creează condiții ca instruirea practică să se facă într-un mod mai bine organizat, mai metodic, în timp mai îndelungat și în mai strînsă legătură cu producția, elevii participînd mai larg la viața uzinei, deprinzîndu-se din școală să se încadreze activ în colectivul întreprinderii.

Un rol important în formarea muncitorilor cu înaltă calificare, necesari economiei noastre naționale, îl au școlile tehnice de muncitori calificați, cu durata de 1—2 ani, care primesc absolvenți ai școlii medii de cultură generală, cu examen de maturitate.

Creșterea rețelei acestor școli și a numărului de elevi școlarizați oglindesc interesul pentru aceste școli și totodată arată cît de îndreptățită este măsura privitoare la dezvoltarea lor.

Caracteristic și semnificativ este faptul că numărul elevilor școlarizați crește mai ales la ramurile industriale la care mecanizarea proceselor de producție are o pondere mare și care au luat o dezvoltare

[1] *I. A. Kairov:* „Să ridicăm școala la nivelul sarcinilor construcției comuniste" — Kommunist nr. 14/1958.

puternică. Cerințele de pregătire a cadrelor de muncitori cu înaltă calificare sînt din ce în ce mai mari. În perioada 1960—1965 vor fi pregătiți 260.000 de muncitori. Sporirea considerabilă a numărului de muncitori cu înaltă calificare necesită ca, paralel cu lărgirea rețelei acestor școli și extinderea profilului de meserii, să se asigure o mai strînsă legătură între teorie și practică, între procesul de învățămînt și producție și să se îmbunătățească instruirea practică în producție.

În lumina documentelor Congresului al III-lea al P.M.R. rezultă clar că pentru pregătirea cadrelor necesare economiei naționale — pe lîngă extinderea școlilor profesionale și tehnice — un rol tot mai mare îl dobîndește învățămîntul mediu de cultură generală.

Veriga de bază a sistemului nostru de învățămînt o constituie școala de învățămînt general, școala de 8 ani, care trebuie să dea maselor largi cultura generală și politehnică, să asigure absolvenți bine pregătiți, capabili să se încadreze în producție sau să urmeze cu bune rezultate diferite categorii de școli medii: profesionale, școli medii de cultură generală, pedagogice etc.

Dezvoltarea societății noastre, problemele construcției socialismului și sarcinile planului economic, la care ne-am referit, cer ca generația tînără să se pregătească pentru muncă în domeniul producției materiale, pe baza unei temeinice pregătiri generale, științifice și tehnice.

Învățămîntul mediu de cultură generală trebuie să asigure o cultură generală largă, în care cercul de cunoștințe științifice și tehnice și deprinderile practice de muncă să ocupe un loc însemnat, corespunzător cerințelor societății noastre socialiste, care să dea posibilitate absolvenților să participe la procesul de producție.

Școala noastră trebuie să devină pe toate treptele ei o școală a muncii. Pentru înfăptuirea acestui țel, școala trebuie să se conducă pe mai departe după principiul marxist-leninist al îmbinării învățămîntului cu munca productivă.

Indicația dată de Congresul al II-lea al P.M.R. cu privire la necesitatea legării învățămîntului cu practica muncii constructive și-a dovedit justețea pe deplin. Această legătură s-a extins treptat, fiind astăzi principiul călăuzitor în organizarea și desfășurarea învățămîntului de toate gradele și urmează să rămînă una din preocupările de seamă ale tuturor organelor și lucrătorilor din învățămînt, în vederea continuei ei perfecționări.

Acțiunea desfășurată pînă în prezent constituie o experiență interesantă, care trebuie să ajute la rezolvarea justă și deplină a problemelor teoretice și practice care se pun astăzi în fața școlii, a lucrătorilor din învățămînt și a cercetătorilor din domeniul pedagogiei.

În Raportul tovarășului Gh. Gheoghiu-Dej la Congresul al III-lea al Partidului se spune: *„O preocupare deosebit de importantă în domeniul învățămîntului de cultură generală este dezvoltarea legăturii dintre învățămînt și munca productivă. Trebuie atent studiată experiența pozitivă acumulată în această privință de un număr de școli din București și din alte localități, trecîndu-se la elaborarea unui program de măsuri*

pentru ca elevii școlilor noastre, unind învățătura cu munca productivă, să capete deprinderi practice, dragoste pentru munca fizică și să se orienteze spre diferite profesiuni potrivit înclinațiilor lor, asigurîndu-se dezvoltarea multilaterală a tineretului școlar."

Problema esențială care se cere elaborată teoretic și realizată practic este aceea a căilor înfăptuirii acestei îmbinări în școala de învățămînt general — școala de 8 ani —, în școala medie de cultură generală și în învățămîntul superior.

Cu o deosebită acuitate se pune această problemă pentru școala de 8 ani — școala de masă — și școala medie de cultură generală de zi. Profilul acestor școli, planurile de învățămînt, programele, manualele, formele de organizare a pregătirii politehnice și de muncă, metodica muncii în procesul de învățămînt și în instruirea practică, precum și sistemul de pregătire a cadrelor didactice trebuie să reflecte limpede modul de soluționare al acestei probleme.

Se pune deci problema legăturii dintre pregătirea generală și politehnică, pe de o parte, și pregătirea profesională pe de altă parte. La ce vîrstă, în ce măsură și în ce mod se poate asigura pregătirea politehnică și de muncă? Care sînt sarcinile și posibilitățile de realizare ale școlii de 8 ani și ale școlii medii de cultură generală? În ce etapă a învățămîntului, cu ce măsuri și în ce fel se poate realiza profesionalizarea, ținînd seama de vîrsta și puterile elevilor și fără a dăuna culturii generale? Iată numai unele întrebări care se ridică cu legitimitate și care așteaptă răspunsuri clare și măsuri practice eficiente, corespunzătoare cerințelor societății noastre în mersul ei ascendent pe drumul desăvîrșirii socialismului și trecerii la construirea treptată a comunismului în țara noastră.

Documentele Congresului al III-lea indică destul de clar linia pe care trebuie să meargă școala de 8 ani și școala medie de cultură generală în legarea tot mai strînsă de problemele construcției socialiste.

„*În acest cadru,* — spune tov. Em. Bodnăraș, în cuvîntarea sa la Congresul al III-lea, — *potrivit cu învățămintele experienței noastre de pînă acum, este necesar ca, paralel cu instrucția teoretică, la elevii din ciclul claselor I—VIII să fie formate deprinderi de muncă practică în școală, iar în ciclul mediu aceste deprinderi practice să fie dobîndite prin muncă în unități de producție, în scopul însușirii de cunoștințe și a unei îndemînări care să ușureze obținerea în continuare a unei calificări corespunzătoare.*"

Prelungirea duratei școlii de cultură generală și îmbinarea procesului instructiv-educativ cu producția va asigura învățămîntului o dezvoltare calitativ superioară, în pas cu cerințele economiei socialiste, cu progresul rapid al științei și tehnicii contemporane.

Documentele Congresului al III-lea al P.M.R. țin seama de cerințele economiei socialiste față de învățămînt. Experiența școlii noastre de pînă acum arată limpede că în școala de 8 ani — ca școală unică de învățămînt general — trebuie să se asigure pregătirea generală și politehnică unitară a elevilor, îmbinîndu-se învățămîntul cu munca productivă, astfel ca

elevii să primească, pe lîngă cunoștințe complete și temeinice în domeniul bazelor științelor, și pregătirea psihologică și practică pentru a participa la o muncă utilă societății. Experiența de pînă acum a școlii noastre — în legătură cu predarea cunoștințelor de fizică, chimie, biologie, matematică și desen tehnic, de producție industrială și agricolă, lucrările manuale, activitatea practică în ateliere (la orașe), lucrările pe terenul agricol experimental și în gospodăriile agricole colective (la sate), lucrările practice ale fetelor, practica social-productivă, munca de autodeservire și participarea elevilor la diferite activități de utilitate colectivă — arată că toate acestea, bine organizate și îndrumate, sînt prilejuri minunate pentru a pregăti pe elevi pentru viață, pentru a-i educa prin muncă, a-i obișnui cu munca productivă, a le dezvolta dragostea, interesul și respectul pentru muncă, a-i deprinde să muncească în colectiv, în general pentru a-i educa în spiritul stimei adînci față de principiile societății socialiste.

Pentru ca fiecare din aceste forme de activitate să ducă la atingerea scopului propus este necesar să se asigure baza materială și să se stabilească precis conținutul și metodica muncii, în funcție de scopul urmărit și sarcinile de îndeplinit, în raport cu vîrsta, dezvoltarea și pregătirea generală a elevilor, precum și în raport cu condițiile locale.

În rezolvarea acestor probleme trebuie să se țină seama de faptul că deși în școala de 8 ani este vorba de o pregătire politehnică generală, totuși munca ce se desfășoară în fiecare formă de activitate trebuie să fie concretă și să producă lucruri utile.

Potrivit tezelor Congresului al III-lea al P.M.R., în a doua etapă a școlii de cultură generală, problema îmbinării învățămîntului cu munca productivă se rezolvă în mod diferit. În școala medie de cultură generală, paralel cu instruirea politehnică generală, elevii trebuie să dobîndească deprinderi practice muncind direct în unități productive.

Indicația Congresului al III-lea corespunde întocmai tezei leniniste: Lenin a arătat că participarea la munca productivă, obligatorie pentru toți, constituie o condiție necesară în dezvoltarea multilaterală a oamenilor, pentru a educa adevărați comuniști.

Fără a ținti la însușirea unei anumite profesiuni, elevii din clasele de învățămînt mediu de zi trebuie să-și însușească cunoștințe tehnice și tehnologice și îndemînarea care să ușureze obținerea în continuare a unei calificări corespunzătoare.

Adîncind necontenit învățămintele Congresului al III-lea al P.M.R., cadrele didactice vor înțelege importanța imensă a traducerii în viață a sarcinilor privitoare la legătura mai strînsă a școlii cu viața, cu practica construirii socialismului, vor înțelege just modul cum trebuie realizat în practică acest principiu fundamental, pentru a forma conștiința comunistă a constructorilor socialismului și comunismului în țara noastră, pentru a le da pregătirea largă și cuprinzătoare pe care o cere construcția socialismului în etapa actuală.

НАИБОЛЕЕ ТЕСНАЯ СВЯЗЬ МЕЖДУ ОБРАЗОВАНИЕМ И ПРАКТИКОЙ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОГО СТРОИТЕЛЬСТВА НАШЕЙ ГЛАВНАЯ ЗАДАЧА ШКОЛЫ

(Резюме)

В статье автор касается одной из главных и основных задач, поставленных перед школой III-м Съездом Р.Р.П., а именно: „наиболее тесная связь между образованием и практикой социалистического строительства".

Анализируя работы школы и полученные результаты, констатируется, что школа отстала от социалистического развития отстала от её требований, в особенности в отношении политехнической подготовки, формирования трудовых навыков учащихся, воспитания любви и желания работать на производстве.

В результате анализа целей и задач экономического развития, предусмотренных шестилетним экономическим и перспективным планом, раскрывается объективный характер тезисов по развитию образования, а также важные задачи, выдвинутые перед школой III-м Съездом Партии в периоде развёртывания строительства социализма в Р.Н.Р.

Далее подчёркивается, что соответственно развитию общества при социализме и в свете тезисов и задач III-го Съезда, вопрос содержания подготовки молодого поколения в школе, имеет предпосылки правильного разрешения.

В последней части анализируется, в свете документов III-его с'езда Р.Р.П., пути осуществления этой подготовки в восьмилетней школе, в средней общеобразовательной школе, как и задачи среднего, вечернего, профессионального, технического и высшего образования.

LA LIAISON TOUJOURS PLUS ÉTROITE ENTRE L'ENSEIGNEMENT ET LA PRATIQUE DE LA CONSTRUCTION SOCIALISTE, CHARGE IMPORTANTE DE L'ÉCOLE

(Résumé)

L'auteur de l'article s'y rapporte à l'une des charges fondamentales que le III-ème Congrès du Parti Ouvrier Roumain a tracé à l'école, à savoir, „la liaison toujours plus étroite de l'enseignement avec la pratique de la construction socialiste".

En analysant l'activité déployée dans le domaine de l'enseignement, ainsi que les résultats obtenus, on conclut que l'école est restée en retard du développement socialiste et de ses exigences, surtout en ce qui concerne la préparation polytechnique, la formation des habitudes de travail chez les élèves, l'éducation de leur attachement et de leur intérêt pour le travail dans la production.

Tenant compte des objectifs et des charges prévus dans le plan de développement économique de six ans et dans le plan de perspective, on insiste sur le caractère objectif des thèses relatives au développement de l'enseignement, de même que sur les charges magnifiques tracées à l'école par le III-ème Congrès du Parti, pour l'étape de l'édification du socialisme dans la République Populaire Roumaine.

On souligne ensuite, que grâce au développement de la société dans le socialisme et en partant des thèses et des charges tracées par le III-ème Congrès, le problème du contenu de l'enseignement vient de recevoir une juste solution.

Dans la dernière partie de l'article, on analyse, toujours à la lumière des documents du III-ème Congrès du Parti Ouvrier Roumain, les moyens de réaliser cette préparation dans l'école élémentaire de 8 ans et dans l'école moyenne de culture générale, de même que les conséquences qui en résulteraient pour l'enseignement moyen, pour les cours du soir, les écoles professionnelles et techniques et pour l'enseignement supérieur.

PREGĂTIREA MUNCITORILOR CALIFICAȚI ȘI A TEHNICIENILOR LA NIVELUL CERINȚELOR MEREU CRESCÎNDE ALE ECONOMIEI NAȚIONALE ÎN PLINĂ DEZVOLTARE

Ing. *C. NICA NICOLESCU* și prof. *FLOREA DANEȘ*

Planul de dezvoltare a economiei naționale pe anii 1960—1965 și programul economic de perspectivă entuziasmează întregul popor muncitor al patriei noastre și mobilizează toate forțele lui la măreațe înfăptuiri, care să asigure progresul și bunăstarea celor ce muncesc.

În condițiile creșterii rapide a forțelor de producție din țara noastră, progresul tehnic tot mai rapid capătă un rol deosebit de important. Subliniind că tehnica nouă este o acțiune dinamică, indiscutabil legată de cele mai noi cuceriri ale teoriei și practicii mondiale, partidul nostru a trasat sarcina perfecționării continue a mijloacelor tehnice.

În Raportul la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej a arătat că *„Socialismul asigură un cîmp nelimitat de aplicare a cuceririlor științei și tehnicii. Pentru realizarea unui ritm înalt de creștere a producției, lărgirea continuă a activității economice și social-culturale, reducerea treptată a duratei zilei de muncă sînt necesare un număr tot mai mare de forțe de muncă și sporirea neîncetată a productivității muncii, pe baza introducerii tehnicii noi în toate ramurile economiei și aplicării în practică a cuceririlor științei moderne"*.

Creșterea uriașă a forțelor de producție, declanșată de mărețele obiective ale dezvoltării economiei noastre în anii următori, ca și introducerea pe scară tot mai largă a cuceririlor tehnicii și științei moderne în toate sectoarele de activitate economică și social-culturală, pun cu toată hotărîrea problema asigurării acestor sectoare de activitate cu cadrele necesare.

Școala are o contribuție importantă la înfăptuirea măreței opere de desăvîrșire a construcției socialiste, pregătind cadrele cerute de dezvoltarea sectoarelor de activitate existente, sau de crearea altora noi. Sarcini deosebit de importante revin învățămîntului profesional și tehnic. Documentele Congresului al III-lea al P.M.R. prevăd pregătirea, prin școlile profesionale și tehnice, în perioada 1960—1965, a cca. 260.000 de muncitori calificați și a peste 100.000 de cadre tehnice medii. Pregătirea acestor cadre calificate este o problemă din cele mai importante și de

mare răspundere, a cărei realizare constituie pentru toți cei care activează în sectorul respectiv o preocupare de seamă.

Introducerea utilajelor noi în toate ramurile economiei naționale, mecanizarea și automatizarea producției, aplicarea proceselor tehnologice celor mai avansate și deci folosirea tot mai largă a științei și tehnicii moderne, pun în fața celor care pregătesc cadre pentru diferite sectoare sarcini directe și imediate.

Învățămîntul profesional și tehnic din țara noastră a cunoscut în anii regimului de democrație populară o dezvoltare mereu crescîndă, corespunzătoare dezvoltării ramurilor economiei naționale, culturii și ocrotirii sănătății, pentru care el pregătește cadrele necesare.

Condițiile create de partid și guvern pentru pregătirea noilor cadre de muncitori ridicați din punct de vedere politic, cultural și profesional, pregătiți corepunzător nivelului tehnic al industriei noastre socialiste nu pot suferi comparație cu sistemul uceniciei din regimul burghezo-moșieresc.

O importanță deosebită în vederea îmbunătățirii continue a învățămîntului profesional și tehnic a avut-o Hotărîrea C. C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri al R.P.R. nr. 91 din 1955. Pregătirea muncitorilor calificați și a cadrelor medii tehnice a primit prin acest document o temeinică organizare, mai adecvată situației concrete a economiei țării noastre.

Orientînd învățămîntul profesional și tehnic pe drumul unei cît mai strînse legături cu cerințele producției, ale operei de construire a vieții noi în Republica Populară Romînă, Hotărîrea din ianuarie 1955 a stabilit că pregătirea cadrelor muncitorești și tehnice medii, necesare țării noastre, trebuie să cuprindă: *a)* școli profesionale de ucenici; *b)* școli tehnice pentru muncitori de înaltă calificare și pentru personal tehnic; *c)* școli tehnice de maiștri.

Ulterior, pentru satisfacerea necesităților sporite de cadre calificate, pentru deservirea populației de la orașe și sate ca: fierari, rotari, tîmplari, croitori, instalatori, precum și pentru asigurarea cadrelor de muncitori calificați necesari agriculturii, au fost înființate școlile de meserii și școlile agricole.

Prin noile tipuri de școli ale învățămîntului profesional și tehnic, pregătirea cadrelor de muncitori calificați și tehnicieni marchează o dezvoltare pe o treaptă mai înaltă a acestui învățămînt, constituind un factor de bază în creșterea și educarea tineretului nostru, participant activ și conștient la construirea vieții noastre noi.

Aplicarea prevederilor hotărîrilor cu privire la îmbunătățirea învățămîntului profesional și tehnic din țara noastră a dus la succese deosebit de importante:

— s-a stabilit un nomenclator de meserii și specialiști care se pregătesc prin școlile profesionale și tehnice mult mai corespunzător cerințelor diferitelor ramuri ale economiei naționale, precum și nevoilor ocrotirii sănătății și dezvoltării culturii poporului nostru;

— s-a realizat o rețea școlară care a ținut seama, într-o mai mare măsură, de condițiile actuale și de perspectivele de dezvoltare economică

pe întreaga țară, legate de specificul fiecărei regiuni și de posibilitățile de asigurare a bazei materiale cerute de desfășurarea procesului de învățămînt ;

— s-a asigurat un conținut mai corespunzător învățămîntului, potrivit cerințelor economiei și dezvoltării noastre social-culturale, prin îmbunătățirea planurilor și programelor școlare ;

— a crescut nivelul științific al manualelor școlare, al metodicilor de predare, atît pentru pregătirea teoretică, cît și pentru instruirea practică.

În această perioadă, învățămîntul profesional și tehnic a dat producției peste 143.000 de muncitori calificați și aproape 43.500 de tehnicieni cu calificare medie, care au adus contribuția lor la dezvoltarea industriei și agriculturii noastre, la realizarea sarcinilor planului de stat.

Construirea economiei socialiste este de neconceput fără realizarea unui înalt nivel al productivității muncii. Factorul cel mai important, care determină creșterea productivității muncii, este nivelul tehnic al mijloacelor de producție cu care este înzestrată economia națională. Extinderea mecanizării și automatizării producției, în special a automatizării instalațiilor industriale și a acelora cu procese continue de fabricație, cum sînt agregatele siderurgice, introducerea aplicațiilor ciberneticii prin folosirea mașinilor electronice de calcul, — toate acestea constituie căi principale ale asigurării progresului tehnic în economia noastră națională.

Aplicarea tehnicii noi mărește exigențele față de pregătirea tehnico-culturală a muncitorilor și tehnicienilor. Automatizarea ușurează munca și dă posibilitate să se economisească munca socială, dar nu micșorează necesitatea muncii de înaltă calificare, ci dimpotrivă. Ea nu cere de la muncitori eforturi fizice, ci priceperea de a regla, de a asigura funcționarea precisă a mașinilor, de a controla, de a cunoaște tehnica și tehnologia producției. La mașina-unealtă automată, la agregatul automatizat sau la linia automată, comanda proceselor de producție complexe trebuie executată de către muncitori cu un înalt nivel tehnic. De aceea, în această etapă a construcției socialismului în țara noastră, o importanță deosebită prezintă ridicarea permanentă a calificării muncitorilor.

„Ridicarea calificării muncitorilor la un înalt nivel tehnic — arată tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej în Raportul la Plenara lărgită a C.C. al P.M.R. din 13—14 iulie 1959 — *devine din ce în ce mai mult o sarcină centrală a construcției economiei socialiste. De înalta calificare profesională a muncitorilor și tehnicienilor depind în foarte mare măsură rezultatele economice ale extinderii mecanizării operațiunilor principale și auxiliare la lucrările grele și cu volum mare de muncă, folosirea completă și economică a utilajului, organizarea muncii pentru utilizarea completă a timpului de lucru, dezvoltarea mișcării de inovații și investiții"*.

Recenta Hotărîre a C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri cu privire la ridicarea nivelului tehnic al producției subliniază că realizarea sarcinilor trasate de cel de-al III-lea Congres al P.M.R. pentru dezvoltarea economiei naționale în perioada 1960—1965 necesită intensificarea introducerii tehnicii noi — sarcină de cea mai mare importanță pentru

industrializarea socialistă a țării — în vederea realizării unei productivități înalte a muncii și reducerii continue a prețului de cost. Este necesar, ca atare, să se creeze condiții optime în vederea desfășurării unei activități susținute de pregătire a muncitorilor, inginerilor și tehnicienilor, pentru ridicarea permanentă a nivelului tehnic și a calității producției.

Pe măsura dezvoltării economiei noastre naționale, a tehnicii și a perfecționării procesului tehnologic, a înzestrării ramurilor economice cu mașini și utilaje moderne, apare necesitatea obiectivă și, în același timp, posibilitatea reală ca în procesul reproducției lărgite accentul să cadă asupra aspectului calitativ. Creșterea producției în această perioadă are loc mai ales pe seama unei productivități mai înalte a muncii, atît ca rezultat al progresului tehnic, cît și ca rezultat al creșterii calificării.

Școala este chemată astfel să ia parte activă la opera de desăvîrșire a construcției socialiste. Învățămîntul profesional și tehnic are un rol deosebit de important în rezolvarea sarcinilor uriașe puse economiei noastre naționale de creștere rapidă a forțelor de producție și de introducere pe scară tot mai largă a cuceririlor tehnicii și științei moderne în toate domeniile de producție.

Față de aceste uriașe sarcini în pregătirea cadrelor de muncitori calificați și tehnicieni, învățămîntul profesional și tehnic trebuie să înlăture toate lipsurile care s-au manifestat în activitatea sa și să-și îmbunătățească necontenit atît formele organizatorice cît și conținutul său. Numai în acest fel vom putea asigura pregătirea de muncitori calificați și tehnicieni la nivelul cerințelor mereu crescînde ale economiei naționale în plină dezvoltare.

Ca urmare a dezbaterilor care au avut loc în cadrul colegiului Ministerului Învățămîntului și Culturii, cu privire la analiza desfășurării activității învățămîntului profesional și tehnic în cei 5 ani de aplicare a hotărîrii nr. 91/1955, dezbateri la care au participat reprezentanți ai ministerelor, instituțiilor și organizațiilor centrale, a reieșit că este necesar să ne îndreptăm atenția către unele probleme ale învățămîntului profesional și tehnic, care în momentul de față sînt deosebit de importante.

Este necesar să se restructureze nomenclatorul de meserii și specialități ce se vor pregăti prin școlile profesionale de ucenici, școlile agricole și de meserii, școlile tehnice și școlile tehnice de maiștri ; se cere să se examineze cu atenție planul de școlarizare, rețeaua și profilul școlilor ; se ridică problema găsirii celor mai potrivite forme organizatorice ale învățămîntului profesional și tehnic. O atenție deosebită trebuie să se acorde conținutului învățămîntului, metodicilor de predare a tuturor obiectelor de studiu. În acest sens se impune o strînsă conlucrare între Ministerul Învățămîntului și Culturii și celelalte ministere și sfaturile populare, în vederea găsirii celor mai juste soluții și obținerea celor mai bune rezultate.

Astfel, în ceea ce privește nomenclatorul de meserii și specialități, se cere să se aibă în vedere necesitatea de a asigura conturarea unor meserii și specialități cu profil mai larg, mai cuprizător, pentru ca absol-

venții acestor școli să poată face față cu ușurință sarcinilor complexe pe care le pune producția în diferitele sectoare de activitate. În acest scop se pot comasa unele meserii cu conținut foarte apropiat (exemplu: forjor și fierar sau tîmplar de mobilă și tîmplar de binale). Pe de altă parte, se pune problema trecerii unor meserii, care se pregătesc prin școlile profesionale, la școlile tehnice pentru muncitori de înaltă calificare, pentru a putea face față cerințelor mereu crescînde ale producției. De exemplu, pentru cele mai multe meserii din industria chimică, unele meserii din ramura tracțiunii, legate de introducerea locomotivelor Diesel electrice în locul locomotivelor cu abur, unele meserii din industria bunurilor de consum, legate de prelucrarea superioară a țițeiului și a gazului metan, avînd nevoie de o temeinică pregătire științifică și de cultură generală pentru înțelegerea fenomenelor și cuprinderea procesului tehnologic, nu se vor mai putea recruta ucenici dintre absolvenții școlii de 7 ani, ci numai din rîndul absolvenților școlii medii cu examen de maturitate.

La întocmirea planului de școlarizare și stabilirea necesarului de cadre muncitorești și tehnice, va fi nevoie să se țină mai mult seama de dezvoltarea necontenită a ramurilor de producție existente, de crearea unor ramuri noi, de creșterea numărului întreprinderilor și de necesitățile curente și de perspectivă ale acestor întreprinderi, conform prevederilor planului de stat. În raportul la cel de-al III-lea Congres al P.M.R. tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej arată că *„în industria republicană vor intra în funcțiune peste 180 întreprinderi noi și aproape 300 de secții noi, vor fi lărgite și reutilate aproape 400 de întreprinderi din toate ramurile industriei"*... Astfel, mărirea capacităților de producție ale marilor întreprinderi metalurgice existente de la Hunedoara, Reșița etc., punerea în funcțiune a uriașei hidrocentrale de la Bicaz și a diverselor termocentrale prevăzute în numeroase localități ale patriei noastre, precum și construirea unor noi întreprinderi industriale de mare importanță în dezvoltarea economiei noastre naționale, între care noul combinat siderurgic de la Galați — obiectivul industrial cel mai important în perioada 1960—1965 — sau construirea unui mare combinat de aluminiu și a altor mari întreprinderi în diferite alte ramuri ale industriei, cer școlii noastre, învățămîntului profesional și tehnic, în special, eforturi susținute și un ritm din ce în ce mai activ în acțiunea de pregătire a cadrelor necesare, capabile să mînuiască utilajele moderne, să aplice tehnica înaintată. În felul acesta vor prinde viață mărețele prevederi ale planului de dezvoltare economică a patriei.

Tot pentru a face față cerințelor tehnologiei moderne și tehnicii înaintate este necesar să se organizeze, concomitent cu pregătirea cadrelor prin școlile profesionale de ucenici, cursuri serale și fără frecvență în cadrul acestor școli pentru pregătirea și ridicarea nivelului tehnic al muncitorilor calificați la locul de muncă și aflați încadrați în producție.

Numărul din ce în ce mai mare al tinerilor care termină școala de cultură generală ca și nevoile crescînde de cadre cu o temeinică pregătire științifică pentru diferitele sectoare ale economiei naționale, impun, ca

necesitate, existența și creșterea numărului de muncitori și specialiști cu un înalt nivel tehnic și de cultură generală, capabili să folosească tehnica modernă. De aceea, se consideră necesar ca asemenea cursuri serale și fără frecvență să se organizeze și în cadrul școlilor tehnice pentru cadrele care au absolvit școala medie și au vechime în producție.

Pentru a putea da industriei noastre cadre de conducere bine pregătite, maiștri cu o temeinică pregătire profesională este necesar ca, pe de o parte, recrutarea cursanților pentru aceste școli să se facă dintr-o masă mai mare de candidați, iar pe de altă parte, selecționarea acestora să se facă cu mai multă exigență, dintre elementele cele mai pregătite, care să poată face față nivelului ridicat al cunoștințelor tehnico-științifice ce trebuie să se predea în școlile tehnice de maiștri.

Ca o problemă de bază a învățămîntului profesional și tehnic rămîne, însă, și în următoarea etapă a dezvoltării învățămîntului profesional și tehnic, realizarea unei instruiri practice corespunzătoare sarcinilor producției. Pentru aceasta este necesar să se studieze cu multă atenție, atît formele de instruire practică a elevilor, cît și conținutul acestei instruiri.

Potrivit actualei organizări și planului de învățămînt a școlii de cultură generală, atît în clasele V—VII, cît mai ales în clasele VIII—XI, sînt introduse unele cunoștințe industriale sau de producție agricolă, elevii reușind, astfel, încă în cadrul școlii de cultură generală să-și formeze unele priceperi și deprinderi practice. Această nouă situație reclamă revizuirea, atît a programelor de la obiectele de cultură tehnică generală, cît și la cele de instruire practică din învățămîntul profesional și tehnic, pentru a scurta timpul prevăzut în prezent pentru însușirea elementelor introductive în meserie. În felul acesta se creează posibilitatea de a se acorda un timp mai îndelungat perioadei de însușire a cunoștințelor și deprinderilor de un nivel mai ridicat, cerute de introducerea și dezvoltarea tehnicii noi în toate ramurile economiei.

În realizarea unei instruiri practice corespunzătoare cerințelor producției, un rol important îl are însușirea temeinică a primelor priceperi și deprinderi practice în atelierul școală, potrivit prevederilor programei școlare, sub îndrumarea unui maistru-instructor. Experiența dobîndită în cei cinci ani de aplicare a Hotărîrii Nr. 91/1955 a confirmat că însușirea acestor cunoștințe practice de inițiere, de formare a deprinderilor de bază, asigură trecerea fără dificultăți a elevilor la practica nemijlocită în producție.

Pentru a asigura elevilor desfășurarea corespunzătoare a instruirii practice în atelierele-școală, este necesar ca ministerele, instituțiile și organizațiile centrale tutelare de școli să îmbunătățească continuu dotarea școlilor cu utilajul și aparatura modernă necesară.

Instruirea practică din anul II și III, care se efectuează direct în întreprindere, în procesul de producție, folosește ca formă mai răspîndită (mai ales pentru unele meserii legate de munca la mașini-unelte) aceea a repartizării elevilor pe lîngă muncitori calificați. În afară de aceasta, s-au folosit și alte forme care au dat rezultate foarte bune în pregătirea elevilor.

Printre acestea se numără instruirea practică a elevilor în brigadă cu plan de producție propriu, axat pe prevederile programei școlare, sau aceea a unor secții separate în cadrul întreprinderilor productive respective, de asemenea cu plan de producție defalcat din planul de stat al întreprinderii respective.

Este necesar ca acolo unde se pot organiza asemenea brigăzi sau secții, să se extindă aceste forme de instruire practică a elevilor în producție, cu asigurarea rotației elevilor la diferitele lucrări, pentru a li se da posibilitatea să lucreze la diverse mașini, și pentru a li se asigura astfel o instruire practică completă.

In pregătirea cadrelor de muncitori și tehnicieni cu calificare înaltă, la nivelul mereu crescînd al tehnicii, un rol important îl are asigurarea unui conținut corespunzător învățămîntului profesional și tehnic. De aceea, planurile de învățămînt ale școlilor profesionale, de meserii și agricole, tehnice și tehnice de maiștri trebuie să cuprindă noile discipline ce apar datorită progresului tehnic (electrificare, standardizare, mecanizare, automatizare). Cît privește programele de învățămînt ale diferitelor obiecte de studiu, ele trebuie să prevadă descrierea noilor tehnologii de fabricație de înaltă productivitate, cu flux continuu de producție, cu folosirea parametrilor înalți ai proceselor de mecanizare și automatizare a producției, cunoașterea înlocuitorilor de materiale feroase și neferoase etc. Manualele școlare care se vor edita în această perioadă trebuie să reflecte, într-o măsură mai mare, cuceririle noi ale tehnicii. De aceea, la elaborarea lor este necesar să fie antrenați autori și colaboratori dintre cadrele didactice și specialiștii cu cea mai mare experiență didactică și cu o temeinică pregătire profesională și o bună orientare ideologică.

Un rol deosebit de important în pregătirea muncitorilor calificați și a tehnicienilor la nivelul cerințelor economiei noastre naționale, în plină dezvoltare, îl au cadrele didactice din învățămîntul profesional și tehnic.

Partidul și poporul înconjură cu dragoste cadrele didactice și prețuiesc munca acestora. Subliniind că astăzi cadrele didactice dispun de puternice mijloace materiale și spirituale, pentru a valorifica din plin talentul lor pedagogic și educativ, tovarășul Emil Bodnăraș a arătat, în cuvîntarea rostită la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., că „societatea noastră socialistă ridică astăzi în fața profesorilor noi cerințe și că întreg corpul didactic are datoria de a-și îmbogăți neîncetat cunoștințele profesionale, ideologice și politice, de a-și perfecționa măiestria pedagogică".

Ritmul accentuat al dezvoltării învățămîntului profesional și tehnic impune crearea unui sistem unitar de pregătire și perfecționare a cadrelor didactice. Totodată, se cere ca și cadrele didactice din învățămîntul profesional și tehnic să se încadreze în activitatea de cercetare științifică, cunoscută fiind importanța activității științifice pentru ridicarea nivelului învățămîntului.

De asemenea, este necesar să se intensifice munca de educare patriotică a elevilor, prin ridicarea nivelului ideologic-politic al lecțiilor și organizarea pe plan mai larg a activităților culturale, artistice, sportive,

a excursiilor pentru cunoașterea frumuseților și bogățiilor patriei și a realizărilor regimului nostru.

Acestea sînt cîteva din problemele principale care se pun astăzi învățămîntului profesional și tehnic din țara noastră și asupra cărora va trebui să ne îndreptăm toată atenția, pentru a putea ridica acest învățămînt la nivelul cerut de Directivele Congresului al III-lea al P.M.R. Asupra lor și a altora, se cere să-și îndrepte atenția toate cadrele didactice în vederea îmbunătățirii învățămîntului profesional și tehnic, a ridicării lui pe o treaptă tot mai înaltă, corespunzătoare cerințelor mereu crescînde ale construcției noastre socialiste.

★

Pregătirea muncitorilor calificați și a tehnicienilor la nivelul cerințelor crescînde ale economiei noastre este o importantă problemă de stat. Pentru rezolvarea ei, partidul și statul nostru de democrație populară au creat toate condițiile materiale, au dat indicațiile necesare și au arătat calea de urmat.

Sarcina importantă a creșterii unui tineret corespunzător rolului său în înfăptuirea și desăvîrșirea construcției socialiste în patria noastră, se poate îndeplini cu succes numai printr-o strînsă colaborare între Ministerul Învățămîntului și Culturii, ministerele, instituțiile și organizațiile centrale care au școli de învățămînt profesional și tehnic, sfaturile populare, precum și cu numeroasele școli profesionale, agricole și de meserii, școli tehnice și tehnice de maiștri.

Sub îndrumarea permanentă a școlilor din sistemul învățămîntului profesional și tehnic, de către organizațiile de partid din unitățile respective, prin sprijinul dat zilnic de către organizațiile U.T.M. și comitetele sindicale din școli, vom reuși să creștem și să educăm un tineret capabil să folosească cuceririle științei și culturii noi socialiste, să aplice în viață, în producție, cunoștințele învățate la lecțiile teoretice, priceperile și deprinderile dobîndite în anii de școală, în clasă și în ateliere, sau la locurile de practică.

Școala noastră nouă, călăuzită în munca sa de pregătire a noilor generații la nivelul cerințelor mereu crescînde ale economiei naționale în plină dezvoltare, de ideile măreție ale învățăturii marxist-leniniste, își axează tot mai mult activitatea pe principiul sănătos al strînsei sale legături cu viața, cu producția.

Învățămîntul profesional și tehnic, avînd sarcina importantă de a pregăti pentru industrie și agricultură cadre de nădejde, cu un înalt nivel tehnic, va trebui să se dezvolte în ritm cu creșterea uriașă a diverselor sectoare ale economiei noastre, strîns legat de cerințele ei.

Tineretul nostru harnic, studios și înflăcărat are în fața sa tabloul minunat al înfloririi patriei noastre, pe care, sub conducerea înțeleaptă a partidului va reuși să-l transforme, prin munca sa entuziastă, într-o grăitoare realizare a socialismului victorios.

ПОДГОТОВКА КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ И ТЕХНИКОВ НА УРОВНЕ ВСЁ ВОЗРАСТАЮЩИХ ТРЕБОВАНИЙ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА, НАХОДЯЩЕГОСЯ В ПОЛНОМ РАЗВИТИИ

(Резюме)

Авторы статьи, отмечая огромный рост производительных сил и особенно важную роль применения достижений науки и техники для увеличения производства, подчёркивают необходимость подготовки соответствующих квалифицированных кадров, необходимых для развития всех отраслей народного хозяйства.

В статье также рассматриваются отдельные организационные вопросы, касающиеся постоянного улучшения профессионального и технического образования: реорганизация номенклатуры профессии, сети и профиля профессиональных и технических школ, введение в учебный план новых учебных предметов, разработка методи и по всем учебным предметам, практическое обучение на производстве и т.д.

Для поднятия профессионального и технического образования на высший уровень, что предусматривается документами III-го Съезда Р.Р.П. авторы рекомендуют тесное сотрудничество министерства образования и культьры с остальными министерствами, центральными организациями и народными советами, имеющими профессиональные и технические школы.

LA PRÉPARATION DES OUVRIERS QUALIFIÉS ET DES TECHNICIENS AU NIVEAU DES EXIGENCES DE L'ÉCONOMIE NATIONALE EN PLIEN ESSOR

(Résumé)

En rélévant le développement colossal des forces productives et le rôle spécialement important joué par l'introduction des conquêtes de la science et de la technique pour l'augmentation de la production, les auteurs soulignent la nécessité de préparer des cadres qualifiés qui puissent correspondre au développement de tous les secteurs de l'économie nationale. Des tâches extrêmement importantes reviennent aussi, de ce point de vue, à l'enseignement professionnel et technique.

L'article s'occupe ensuite de quelques problèmes concernant l'amélioration du contenu et de l'organisation de l'enseignement professionnel et technique: la nouvelle structure de la nomenclature des métiers, le réseau et le profil des écoles professionnelles et techniques, l'introduction de quelques nouvelles disciplines dans le plan d'enseignement, l'élaboration des méthodologies pour toutes les matières scolaires, l'instruction pratique dans la production etc.

En vue d'élever l'enseignement professionnel et technique à un plus haut degré, ainsi qu'il résulte des documents du III-ème Congrès du Parti Ouvrier Roumain, les auteurs préconisent une étroite collaboration entre le Ministère de l'Enseignement et de la Culture et les autres départements, organisations centrales ou conseils populaires, ayant des écoles professionnelles et techniques.

POSIBILITĂȚI TOT MAI LARGI DE DEZVOLTARE A ÎNVĂȚĂMÎNTULUI SERAL ȘI FĂRĂ FRECVENȚĂ

Prof. *POMPILIU VILCU*

Poporul nostru muncitor a primit cu însuflețire și entuziasm programul de luptă și de muncă, trasat de cel de-al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Romîn în vederea desăvîrșirii construcției socialiste în Republica Populară Romînă.

După cum se arată în Raportul prezentat la Congres de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, una din sarcinile de bază ale planului economic pe 6 ani este *„extinderea mecanizării și automatizării producției, reutilarea întreprinderilor existente și înzestrarea noilor întreprinderi cu utilaje și agregate la nivelul celor mai noi realizări ale tehnicii; aplicarea în producție în măsură tot mai largă a proceselor tehnologice moderne"*.

Creșterea productivității muncii, cuceririle științei și tehnicii moderne, mecanizarea și automatizarea complexă a producției industriale și sporirea continuă a gradului de mecanizare și chimizare a agriculturii, aplicarea metodelor agrotehnice avansate cer ca muncitorul din industrie, construcții, transporturi, agricultură etc. să aibă o temeinică pregătire profesională și de cultură generală.

Trebuie să subliniem că în lucrările clasicilor marxism-leninismului este adesea abordată problema pregătirii multilaterale a muncitorului. În „Manifestul Partidului Comunist" Marx și Engels au arătat că una din măsurile care vor fi aplicate după cucerirea dominației politice de către clasa muncitoare este „îmbinarea educației cu producția materială" [1]. Marx a formulat mai clar această problemă în „Capitalul": „Cum se poate urmări în mod amănunțit la *Robert Owen, sistemul de fabrică* a dat naștere germenului unei *educații a viitorului,* care va îmbina pentru *toți* copiii trecuți de o anumită vîrstă, *munca productivă* cu *învățămîntul* și cu *gimnastica,* nu numai ca metodă pentru mărirea producției sociale, ci și ca singura metodă pentru formarea unor oameni

[1] „Manifestul Partidului Comunist", E.S.P.L.P., ed. VI, Buc., 1958.

dezvoltați în toate direcțiile"[2]. Necesitatea cunoașterii de către muncitor a bazelor științifice ale marii producții moderne, înțelegerea importanței fizicii, mecanicii, chimiei, matematicii, biologiei etc. pentru procesul de producție, lărgirea orizontului cultural și tehnic al muncitorului, în concepția lui Marx sînt strîns legate de aprecierea educației ca dezvoltare multilaterală a persoanei umane. Marx scrie în această privință: „Dacă legiuirea industrială, primă concesiune smulsă capitalului după mari împotriviri, nu combină decît învățămîntul primar cu munca de fabrică, nu încape nici o îndoială că inevitabila cucerire a puterii politice de către clasa muncitoare va cuceri și învățămîntului tehnologic, teoretic și practic, locul ce i se cuvine în școlile muncitorești"[3].

Ideile lui Marx și Engels cu privire la îmbinarea învățămîntului cu munca în producție au fost dezvoltate de V. I. Lenin. Încă în 1897, în lucrarea sa „Cîteva perle din proiectele utopice ale narodnicilor", Lenin scria: „...nu-ți poți închipui un ideal de societate viitoare fără îmbinarea învățămîntului cu munca productivă a tinerei generații: nici învățămîntul și studiile fără muncă productivă, nici munca productivă fără învățămînt și studii făcute paralel n-ar putea fi ridicate la înălțimea cerută de nivelul actual al tehnicii și al științelor"[4].

Ceea ce trebuie să se rețină, este faptul că în lucrările lui Marx, Engels și Lenin, ca și în documentele P.C.U.S. și ale P.M.R., îmbinarea muncii productive cu studiile este privită nu numai ca un factor de cea mai mare importanță pentru dezvoltarea multilaterală a constructorului noii societății socialiste, dar și ca un mijloc foarte eficient de lichidare a deosebirilor esențiale dintre munca fizică și cea intelectuală.

Ridicarea nivelului cultural-tehnic al muncitorilor și înțelegerea bazelor științifice ale proceselor de producție permit acestora să aprecieze dacă metodele și procedeele de muncă folosite sînt cele mai potrivite din punct de vedere tehnic și economic. Numai în aceste condiții ei vor putea contribui direct la perfecționarea proceselor tehnologice prin inovații sau prin raționalizări.

Mijlocul cel mai sigur pentru ridicarea nivelului de cultură generală al oamenilor muncii care lucrează nemijlocit în producție îl constituie învățămîntul seral și fără frecvență, căruia prin Hotărîrea Comitetului Central al Partidului Muncitoresc Romîn și a Consiliului de Miniștri al R.P.R. din martie 1959 i s-au adus serioase îmbunătățiri. După cum se arată în Hotărîre, *„scopul învățămîntului seral și fără frecvență este să pregătească pe scară tot mai largă, din rîndul oamenilor muncii care lucrează direct în producție, cadre de muncitori, tehnicieni și ingineri cu înaltă calificare și cu un nivel de cultură generală*

[2] *K. Marx*, „Capitalul", vol. I, (ed. II rom.), 1948, p. 440.

[3] *K. Marx*, „Capitalul", vol. I. (ed. II rom), 1948, p. 444.

[4] *Lenin*, „Despre învățămîntul public", Ed. de stat didactică și pedagogică, 1959, p. 29.

ridicat, corespunzător necesităților dezvoltării continue a economiei și culturii".

Aplicarea acestei importante Hotărîri a avut drept urmare o creștere simțitoare a numărului școlilor și secțiilor serale și o îmbunătățire radicală a compoziției sociale a elevilor din învățămîntul seral și fără frecvență. În anul școlar încheiat, au funcționat 396 școli și secții serale, adică cu 77 școli și 24 secții serale mai mult decît în anul școlar 1958/1959. De asemenea, funcționează și 254 secții fără frecvență, cu 28 mai multe decît în anul precedent. A crescut substanțial și numărul elevilor cuprinși în învățămîntul seral, de la 46.244 în anul școlar 1958/1959 la 59.270 în anul școlar 1959/1960. Totalul oamenilor muncii care urmează învățămîntul seral și fără frecvență este de aproape 90.000.

În ceea ce privește compoziția socială a elevilor, este suficient să arătăm că în clasa a VIII-a serală aproape toți elevii sînt muncitori din întreprinderile industriale și agricole, iar în clasa a VIII-a fără frecvență, peste 70% din elevi fac parte din această categorie, restul fiind lucrători din aparatul de stat, economic și din organizațiile obștești.

Numărul mare de muncitori înscriși la învățămîntul seral și fără frecvență, care a determinat schimbări fundamentale și în compoziția socială, constituie o puternică dovadă a ecoului pe care l-a avut în rîndurile tineretului muncitor cuvîntul partidului: *„drumul cel mai sigur spre învățămîntul superior, spre o calificare profesională înaltă duce prin școala muncii în uzină, în fabrică, în mină, în gospodăria agricolă de stat, în gospodăria agricolă colectivă".* (Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri al R.P.R. din martie 1959).

S-a realizat o îmbunătățire a bazei didactico-materiale a școlilor și a secțiilor serale. Pe baza prevederilor Hotărîrii, directorii și profesorii școlilor și secțiilor serale au fost numiți dintre cadrele cu temeinică pregătire de specialitate, ideologică și pedagogică, cu experiență la catedră, pătrunse de năzuința de a sprijini ridicarea nivelului științific și cultural al muncitorilor.

Cei mai mulți dintre profesorii încadrați la aceste forme de învățămînt se pregătesc în mod conștiincios pentru lecții, folosesc cu pricepere materialul didactic adecvat, predau cunoștințele într-o formă accesibilă, leagă conținutul lecției de experiența în producție a muncitorilor, se preocupă permanent de fixarea cunoștințelor. Unii profesori experimentează forme și procedee noi de organizare a predării, fixării și verificării cunoștințelor, pentru a asigura chiar în timpul predării înțelegerea deplină a lecției și însușirea în linii mari a noțiunilor predate.

Merită a fi evidențiată prof. E. B. de la Școala medie serală din Hunedoara, care reușește să transmită elevilor cunoștințe de fizică riguros științifice, într-o formă sistematizată și accesibilă, accentuînd asupra problemelor esențiale ale lecției, renunțînd la chestiunile de amănunt, efectuînd cu pricepere experiențe demonstrative, folosind scheme și desene, sprijinindu-se în predare pe experiența în producție, pe cunoștințele tehnice și tehnologice ale muncitorilor. Așa a procedat prof. E. B. la lecțiile despre autoinducție în clasa a X-a, cînd s-a arătat rostul

folosirii condensatorilor și a rezistențelor fără inductanțe, sau atunci cînd le-a vorbit elevilor despre avantajele și dezavantajele ce le aduce în tehnică curentul de autoinducție. Acest aspect a fost evident și la lecțiile de statică (clasa a VIII-a) privitoare la momentul forței și compunerea forțelor paralele care lucrează în același sens.

Profesori ca I. Gr. de la Școala serală din Bîrlad, B. S. și G. N. de la Școala medie serală „7 Noiembrie" din București, B. Gh. de la Școala medie serală F.R.B., R. M. de la Școala medie serală „Grigore Preoteasa" și C. I. din Iași, care, pregătindu-se conștiincios pentru fiecare lecție, izbutesc să prezinte cu claritate noțiunile, evenimentele, fenomenele și legile prevăzute de programa analitică, asigură conținutul științific, orientarea ideologico-politică a lecțiilor, folosesc material didactic variat și adecvat, valorifică în lecții experiența de producție a muncitorilor, sînt permanent preocupați de legarea cunoștințelor teoretice de practică, de tehnică și producție, de dezvoltarea gîndirii logice a elevilor, fapt care face ca elevii să se prezinte bine pregătiți.

La îmbunătățirea continuă a procesului de învățămînt din școlile serale a contribuit, într-o măsură însemnată, dezbaterea principalelor probleme de metodica predării lecțiilor în cadrul consiliilor pedagogice, al cercurilor pedagogice pe specialități și al consfătuirilor organizate la nivelul raioanelor și regiunilor, popularizîndu-se cu acest prilej experiența cadrelor didactice fruntașe.

Datorită măsurilor luate și seriozității cu care elevii muncitori privesc școala, rezultatele la învățătură la sfîrșitul acestui an școlar reprezintă un important progres față de anul școlar trecut. Rezultatele privind învățămîntul seral și fără frecvență ar fi putut fi însă cu mult mai valoroase, ținînd seama de posibilitățile de dezvoltare pe care le au aceste forme de învățămînt, dacă în munca noastră nu ar fi existat o serie de lipsuri, dacă eforturile noastre ar fi fost mult mai sporite. Așa, de exemplu, este nesatisfăcător numărul unităților școlare serale înființate în întreprinderi și la sate, precum și al muncitorilor din sectorul minier, agricol și silvicol recrutați pentru învățămîntul seral și fără frecvență.

Sînt încă unele unități ca, de exemplu, școlile medii serale de pe lîngă Combinatul Siderurgic de la Hunedoara și Șantierul Naval de la Galați, care nu au fost înzestrate satisfăcător cu materialul didactic necesar predării fizicii și chimiei.

Începînd cu noul an școlar 1960/1961, după cum arată tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej în Raportul Comitetului Central al P.M.R. prezentat la cel de-al III-lea Congres, *„va trebui să extindem tot mai mult învățămîntul mediu seral, care și-a dovedit eficacitatea, ca mijloc important de pregătire a unui tineret cu temeinice cunoștințe profesionale și de cultură generală"*, la nivelul marilor posibilități create de statul nostru democrat-popular.

Din experiența anului școlar trecut se constată că munca de recrutare a elevilor pentru înscrierea la învățămîntul seral și fără frecvență a întîmpinat unele greutăți din lipsa unei temeinice organizări. De exemplu, în unele întreprinderi nu a existat evidența clară a muncitorilor

pe vîrste și studii, lucru deosebit de important pentru ca, pe baza acesteia, să se poată stabili un plan de școlarizare eșalonat pe doi-trei ani. Numai existînd un asemenea plan de școlarizare se vor putea crea în mod organizat pentru fiecare întreprindere condițiile de cuprindere în învățămîntul seral și fără frecvență a muncitorilor din industrie și agricultură.

Elaborarea acestui plan de perspectivă este cu atît mai necesară, cu cît ținem seama mai mult de faptul că în industrie și agricultură există sute de mii de muncitori care lucrează direct în producție și nu au studii medii, iar planul pe anii 1960—1965 arată că în această perioadă economia națională trebuie să primească peste 100.000 de noi cadre tehnice cu studii medii. De asemenea, în stabilirea planului de dezvoltare a învățămîntului seral și fără frecvență va trebui să ținem seama și de faptul că se va extinde an de an școlarizarea pentru pregătirea muncitorilor, iar în perioada 1960—1965 numărul de cadre muncitorești calificate prin școli va crește cu circa 260.000.

Pentru aceasta va fi necesar ca Ministerul Învățămîntului și Culturii, împreună cu celelalte ministere, să stabilească condițiile de elaborare a acestui plan de școlarizare pe următorii 6 ani școlari, plan care să fie obligatoriu pentru toate organele de stat și economice.

Elaborarea unui plan de școlarizare nu este însă suficientă pentru cuprinderea a sute de mii de muncitori din industrie și din agricultură.

Va trebui creat un curent de masă în rîndul muncitorilor, tehnicienilor, inginerilor, organizațiilor obștești etc., pentru ca muncitorii să fie atrași, stimulați și sprijiniți la studii în școala medie serală.

În unele întreprinderi industriale și de transport, pe unele șantiere de construcții, îndeosebi la sate, mai sînt muncitori, țărani muncitori și alți oameni ai muncii care nu au absolvit școala de 7 ani. Astăzi, cînd Directivele Congresului al III-lea al P.M.R. pun în fața noastră sarcina încheierii generalizării învățămîntului de 7 ani, vor trebui depuse cele mai mari stăruințe și folosite mijloace de stimulare în vederea înscrierii unui număr cît mai mare de oameni ai muncii, absolvenți a 4 clase elementare, în clasele V—VII (serale sau fără frecvență), în așa fel, încît cei mai tineri să poată absolvi și școala medie. În această acțiune un rol important revine organizațiilor U.T.M. și sindicale, care, sub îndrumarea organelor de partid, pot aduce un sprijin hotărîtor în școlarizarea muncitorilor.

Trebuie să arătăm că înscrierile făcute pînă în prezent pentru noul an școlar nu pot fi considerate satisfăcătoare. Timpul care a mai rămas pînă la deschiderea cursurilor trebuie folosit în mod efectiv de către secțiile de învățămînt și cultură ale sfaturilor populare, de către școli și comisiile de selecționare, pentru recrutarea muncitorilor, care datorită studiilor pe care le au, nu sînt obligați să facă cursurile de pregătire de 6 luni. Pentru aceasta este necesar ca munca să se desfășoare în mod organizat, pe baza unui plan de acțiune elaborat de secțiile de învățămînt și cultură, împreună cu organele de conducere din întreprinderi, precum și cu organizațiile obștești, sub îndrumarea organizațiilor de partid.

Pentru atragerea tineretului muncitor la învățămîntul seral și fără frecvență vor trebui arătate marile înlesniri pe care statul nostru le acordă muncitorilor elevi : programarea în schimburi de producție care să le permită frecvența regulată la cursuri, organizarea cursurilor școlare în timpul zilei sau seara — în funcție de programul de muncă —, acordarea de concedii de studii plătite, scutirea de orice taxe școlare etc.

O deosebită importanță o au măsurile luate de Ministerul Învățămîntului și Culturii în vederea îmbunătățirii necontenite a acestor forme de învățămînt. În urma controlului direct efectuat în școlile serale și a unor consfătuiri organizate cu muncitorii din principalele centre muncitorești s-a ajuns la concluzia că planul de învățămînt cu 4 ore pe zi este prea încărcat și obositor pentru muncitorii care lucrează 8 ore în producție. De aceea, în urma propunerilor făcute, s-a aprobat o nouă organizare a anului școlar și un nou plan de învățămînt la clasele V—XI, care să nu depășească 16—17 ore pe săptămînă, fără ca aceasta să ducă la reducerea programelor actuale.

Pentru ca reducerea planului de învățămînt de la 20 ore la 16—17 ore săptămînal să nu afecteze conținutul programelor, s-a mărit durata anului școlar de la 33 săptămîni la 41 săptămîni cu următoarea structură :

— începerea cursurilor la 1 septembrie ;

— încheierea cursurilor la 30 iunie ;

— împărțirea anului școlar în două etape de muncă școlară : semestrul I de la 1 septembrie la 28 ianuarie și semestrul II de la 13 februarie la 30 iunie, cu o vacanță de două săptămîni între 28 ianuarie și 12 februarie.

Dăm mai jos planul pentru învățămîntul seral de cultură generală — clasele V—VII — pe anul școlar 1960/1961 :

Nr. crt.	Obiectele de studiu	Clasele			Observații
		V	VI	VII	
1	Limba și literatura romînă	5/5	4/4	3/4	
2	Istoria	1/2	1/2	2/2	
3	Constituția	—	—	1/1	
4	Limba rusă	1/2	2/1	2/1	
5	Matematica	4/3	3/4	3/3	
6	Fizica	—	2/2	1/2	
7	Chimia	—	—	2/1	
8	Științele naturale	3/2	1/2	1/1	
9	Geografia	1/2	2/1	1/2	
10	Desenul	1/0	1/0	—	
	Total :	16/16	16/16	16/17	
	Dirigenția	2 ore pe lună			

Pe baza noului plan de învățămînt pentru cl. V—VII (cu 16 ore pe semestrul I și 17 ore pe semestrul II) activitatea școlară se va desfășura în trei ore pe zi, cu excepția unei singure zile pe semestrul II, cînd se vor ține cîte 4 lecții. Mărirea duratei anului școlar la 41 săptămîni va face ca numărul orelor de curs să ajungă la 676 față de 660, cîte rezultă din planul de învățămînt în vigoare în anul școlar 1959/1960.

Prin împărțirea anului școlar în semestre s-a creat posibilitatea echilibrării numărului de ore la fiecare obiect și s-a mai mărit numărul de ore la unele obiecte de bază ca: limba romînă, istoria R.P.R., constituția R.P.R., matematica, fizica etc., iar la altele ca: geografia, istoria antică și chimia s-au făcut unele reduceri care nu afectează conținutul științific al obiectului respectiv, nefiind necesară reducerea programelor sau editarea de manaule noi. Ministerul va trimite, totuși, instrucțiuni cu privire la folosirea programelor în cadrul numărului de ore respectiv.

Pe baza noului plan de învățămînt pentru clasele VIII—XI activitatea școlară va putea fi programată — la clasele VIII—X — în cîte 3 ore pe zi, cu excepția unei singure zile pe săptămînă cînd se vor face 4 ore. La clasa a XI-a, în trei zile se vor ține cîte 3 ore de lecții pe zi, iar în celelalte două cîte 4 ore zilnic. Reducerea numărului de ore pe săptămînă face necesară o nouă repartizare a materiei pe ani de studii, așa încît echivalarea cu școala medie de zi va fi posibilă pe întreg ciclul VIII—XI, dar nu și pe clase. Distribuirea cunoștințelor la diferitele obiecte pe cei 4 ani de studii la școala serală se va deosebi de repartiția de la școala de zi, realizîndu-se aproximativ același număr de ore de curs pentru fiecare obiect pe întreaga durată a studierii lui.

Planul pentru învățămîntul seral de cultură generală (clasele VIII—XI) valabil de la 1 septembrie 1960 este următorul:

Nr. crt.	Obiectele	Clasele				Observații
		VIII	IX	X	XI	
1	Limba și literatura romînă	3/2	2/3	2/3	2/3	
2	Istoria	1/2	2/1	—	2/2	
3	Economia politică	—	—	2/2	—	
4	Socialismul științific	—	—	—	2/2	
5	Limba rusă	2/1	1/2	2/1	1/0	
6	Matematica și astronomia	3/4	5/4	6/5	4/4	
7	Fizica	2/2	1/2	3/2	2/2	
8	Chimia	1/2	2/1	1/2	2/1	
9	Științele naturale	3/2	1/2	0/1	1/1	
10	Geografia	1/1	2/1	—	1/2	
11	Dirigenția	90 minute (2 ore pe lună)				
	Total:	16/16	16/16	16/16	17/17	

O diferență mai însemnată se observă la științe naturale (clasa a X-a), unde numărul orelor scade de la 33 la 21, scădere care se com-

pensează cu creșterea numărului orelor la clasa a XI-a — de la 33 la 41 (anual). Pentru aceasta, capitolul privitor la istoria geologiei va trece de la clasa a X-a la clasa a XI-a (8 ore), înainte de predarea bazelor darwinismului, fără a se face reduceri în conținutul programelor.

Reducerea planului de învățămînt pentru școala serală va veni în sprijinul muncitorilor care studiază în această formă de învățămînt, fără a reclama schimbări în programe.

Pentru sprijinirea muncitorilor-elevi au o mare importanță manualele elaborate special pentru învățămîntul seral și fără frecvență, ca cele de matematici, științe naturale, limba rusă, fizică și istorie pentru clasa a VIII-a și cele de fizică și limba rusă pentru clasa a IX-a. Aceste manuale vor reda într-o formă mai concentrată și mai accesibilă noțiunile de bază prevăzute în programă, facilitînd studiul individual al elevilor.

Pentru ridicarea nivelului muncii instructiv-educative în școala serală, Direcția Pedagogică din Ministerul Învățămîntului și Culturii, Institutul de științe pedagogice și I.I.P.C.D. din București vor elabora îndrumări cu privire la metodica predării lecțiilor la diferite discipline în învățămîntul seral. La alcătuirea acestor lucrări se va ține seama de experiența pozitivă acumulată pînă în prezent în școlile noastre serale ca și de rezultatele obținute în alte țări socialiste, în primul rînd în U.R.S.S. În R.S.S. Ucraineană, de pildă, se experimentează cu succes lecția de două ore cu o structură metodică complexă la anumite obiecte și capitole.

Dezbaterea problemelor privind metodica predării în școala serală la consfătuirile raionale ale cadrelor didactice (în prima decadă a lunii septembrie a.c.) și cu prilejul diferitelor consfătuiri ale cercurilor pedagogice cu profesorii din învățămîntul seral vor contribui, de asemenea, la continua îmbunătățire a procesului de învățămînt în școala serală.

Toate aceste măsuri, cărora li se va adăuga aplicarea noului regulament, la definitivarea căruia s-a ținut seama de observațiile, sugestiile și propunerile secțiilor de învățămînt și cultură, ale întreprinderilor și ministerelor economice, vor contribui la îmbunătățirea continuă a învățămîntului seral și fără frecvență.

În îndeplinirea tuturor sarcinilor legate de ridicarea nivelului învățămîntului seral și fără frecvență rolul cel mai important îl au cadrele didactice în fața cărora — după cum spune tovarășul Emil Bodnăraș în cuvîntul său la Congres — „societatea noastră socialistă ridică noi cerințe și îndemnuri, întrucît dreptul de a învăța pe alții, de a educa tineretul, de a forma omul nou este o sarcină de mare cinste și de mare răspundere care impune corpului didactic îndatorirea neîntreruptă de a-și îmbogăți cunoștințele profesionale, ideologice și politice, de a-și perfecționa măiestria pedagogică".

Cadrele didactice, înconjurate de prețuirea și dragostea Partidului și a întregului nostru popor muncitor, vor depune eforturi sporite pentru a fi la înălțimea marilor îndatoriri ce le revin în înfăptuirea Directivelor Congresului al III-lea al Partidului.

НАИБОЛЕЕ ШИРОКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ВЕЧЕРНЕГО И ЗАОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ

(Резюме)

В статье подчёркивается мысль, что соединение обучения с производительным трудом, является важным фактором, как для многостороннего развития строителя нового общества, так и для ликвидации существенных различий между физическим и умственным трудом.

Самым верным средством для осуществления соединения, является вечернее и заочное обучение, находящееся в постоянном развитии в нашей стране.

Автор статьи указывает на необходимость разработки плана схваты на два-три года, чтобы дать возможность привлечь рабочих промышленности и сельского хозяйства к вечернему и заочному обучению.

Статья содержит также учебные планы для V—VII и VIII—XI-х классов общеобразовательной вечерней школы на 1960—1961-й учебный год.

DES POSSIBILITÉS TOUJOURS PLUS LARGES POUR LE DÉVELOPPEMENT DES COURS DU SOIR ET DE L'ENSEIGNEMENT SANS PRÉSENCE OBLIGATOIRE

(Résumé)

L'article souligne l'idée que la liaison entre le travail productif et l'étude constitue un facteur important pour le développement multilatéral du constructeur de la nouvelle société, ainsi que pour l'effacement des différences essentielles entre le travail physique et le travail intellectuel. Le plus sûr moyen pour réaliser cette liaison est offert par les cours du soir et l'enseignement sans présence obligatoire, lesquels sont en train de se développer continuellement dans notre pays.

L'auteur de l'article y montre la nécessité d'élaborer un plan de perspective échelonné sur deux-trois ans, qui puisse donner la possibilité de comprendre dans les formes d'enseignement indiquées plus haut, les ouvriers de l'industrie et de l'agriculture.

Le matériel présente aussi les plans d'études de l'école élémentaire et de l'école moyenne, pour l'année scolaire 1960—1961, concernant les cours du soir de culture générale.

LĂRGIREA BAZEI MATERIALE A ÎNVĂȚĂMÎNTULUI DE TOATE GRADELE, OBIECTIV DEOSEBIT DE ÎNSEMNAT AL DEZVOLTĂRII ȘCOLII NOASTRE

Prof. ILIE ALIMAN și PAVEL CĂNĂNĂU

Învățătura marxist-leninistă cu privire la construirea bazei tehnico-materiale a socialismului a stat și stă la temelia politicii de construire a societății socialiste dusă de partidul nostru. „Numai prin crearea bazei materiale de producție a socialismului — arată tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej — prin dezvoltarea marii producții mecanizate, întemeiată pe tehnica cea mai înaltă, în toate ramurile economiei naționale, poate fi atins acel obiectiv suprem spre care tinde partidul, făurirea bunăstării poporului muncitor, asigurarea unui înalt nivel de viață materială și culturală oamenilor muncii din patria noastră" [1].

Crearea bazei tehnico-materiale a socialismului cere — o dată cu dezvoltarea în ritm rapid a mijloacelor de muncă — schimbări și în ce privește forța productivă principală, hotărîtoare: masele de oameni ai muncii, producătorii bunurilor materiale.

Școala de cultură generală reprezintă principalul factor al revoluției culturale, care se desfășoară în țara noastră o dată cu construirea bazei tehnice materiale a socialismului. Ea trebuie să asigure tuturor cetățenilor din Republica Populară Romînă dreptul la învățătură, prin învățămîntul elementar general, obligatoriu și gratuit, să contribuie la ridicarea nivelului cultural al poporului, prin generalizarea învățămîntului de 7 ani și extinderea învățămîntului mediu, să asigure promoții de absolvenți ai școlilor profesionale de ucenici, ai școlilor tehnice și instituțiilor de învățămînt superior.

Asigurarea unei baze tehnico-materiale corespunzătoare cerințelor mereu crescînde, reprezintă un factor de prim ordin pentru școală, asigurîndu-se desfășurarea normală a procesului de învățămînt și condiții tot mai bune de viață și de studiu pentru elevi și studenți.

Baza materială a învățămîntului este constituită din: *spațiul pentru desfășurarea procesului de învățămînt propriu-zis* (săli de clasă, de semi-

---

[1] *Gh. Gheorghiu-Dej:* „Articole și cuvîntări", 1955—1959, Edit. Politică 1959, p. 27.

nar, de gimnastică, laboratoare, ateliere școlare, biblioteci) și din *spațiul pentru internatele școlare, căminele și cantinele studențești*. În cadrul bazei materiale se mai includ : *mobilierul, utilajul, aparatura, manualele și cursurile, materialul didactic și bibliografic* necesar școlilor și *mobilierul* și *utilajul pentru internate*, cămine, cantine, ateliere, terenuri de experiență etc.

Pentru bunul mers al învățămîntului sînt necesare și mijloace financiare, în vederea întreținerii în stare de funcționare a bazei materiale, pentru nevoile și acțiunile administrativo-gospodărești.

Baza materială a învățămîntului de toate gradele „moștenită" de la regimul burghezo-moșieresc a fost săracă și cu totul insuficientă, chiar pentru proporțiile învățămîntului din acel timp. Numeroase școli funcționau în localuri lipsite de cele mai elementare condiții igienico-sanitare, fără să mai vorbim de condiții didactice. Se puteau întîlni multe localuri de școală cu o singură încăpere, acoperite cu stuf, paie sau coceni, cu pămînt pe jos, igrasioase, insuficient aerisite și luminate, în diverse localuri necorespunzătoare, construite inițial pentru alte scopuri.

După unele date statistice din anul 1946—1947 rezultă că peste 3 400 de unități școlare (peste 21% din totalul localurilor de școli) funcționau în localuri închiriate, iar peste 10 000 de localuri erau încadrate în categoria potrivită sau rea ; 157 localuri de școli aveau acoperișul de paie, stuf sau coceni, iar 611 localuri erau cu pămînt pe jos sau cu ciment.

În orașe, cartierele periferice locuite de muncitori erau lipsite de școli, care erau concentrate în centrul orașelor. Nici nu se putea vorbi de laboratoare, de săli de gimnastică, de înzestrarea unităților cu utilaje, aparatură și material didactico-științific, îndeosebi în ceea ce privește învățămîntul elementar.

Se înțelege că, în asemenea condiții, atît desfășurarea procesului de învățămînt, calitatea și nivelul predării, cît și dezvoltarea fizică a copiilor aveau mult de suferit.

În fața acestei situații grele — pe care am prezentat-o în linii cu totul generale — Partidul și Guvernul țării noastre au făcut eforturi deosebite pentru a lichida rămînerea în urmă a bazei materiale și pentru a asigura condiții materiale corespunzătoare dezvoltării tuturor gradelor de învățămînt.

O anumită perioadă de timp, însă, volumul construcțiilor școlare nu a putut ține pasul cu cerințele de spațiu necesare, în special învățămîntul de cultură generală. Ca urmare, pentru a putea extinde rețeaua școlilor de 7 ani, au fost folosite temporar unele clădiri disponibile, nelocuite care, în unele cazuri, erau departe de localul principal al școlii, ceea ce crea dificultăți, prejudiciind bunul mers al procesului de învățămînt.

Trebuie reținut însă faptul că, în această perioadă, statul nostru democrat-popular a trebuit să facă față sarcinilor privind construirea bazei materiale a socialismului, sarcini cuprinse în primele planuri anuale și în planurile cincinale.

Pentru consolidarea și dezvoltarea bazei materiale a învățămîntului s-au acordat an de an — prin planurile de stat — fonduri importante. Astfel, în perioada 1948—1960, pentru învățămîntul de toate gradele, s-au acordat fonduri de investiții de peste 1 miliard 260 milioane lei din fondul centralizat al statului.

La aceasta se adaugă contribuția voluntară a cetățenilor și fondurile alocate de organele locale ale puterii de stat, surse de finanțare care au avut și au un rol însemnat în sprijinirea construcțiilor școlare, îndeosebi pentru cele din mediul rural.

Numai pentru învățămîntul de cultură generală s-au acordat, din fondul central de investiții, între anii 1948—1960, circa 500 milioane lei cu care s-a realizat un număr de peste 3 300 săli de clasă și de circa 1 600 locuri în internate.

Sume importante au fost acordate, atît din fondul centralizat al statului, cît și de ministere și întreprinderi pentru construirea de localuri, ateliere și internate pentru școlile profesionale de ucenici, pentru școlile tehnice de maiștri ca și pentru dotarea atelierelor și laboratoarelor acestora cu mașinile, utilajele, aparatele și materialele necesare unei temeinice pregătiri practice.

În anii puterii populare, baza materială a învățămîntului superior a fost mult dezvoltată. Pentru investiții, în perioada 1948—1960, s-au acordat circa 650 milioane lei.

Învățămîntul elementar general și obligatoriu a devenit o realitate. Au fost create școli elementare în cele mai depărtate sate, cătune și grupări de case izolate, unde se puteau aduna 7—8 copii de vîrstă școlară, apropiindu-se, în acest fel, cît mai mult școala de domiciliul elevilor.

În timp ce în 1932—1933 numai jumătate din numărul copiilor de vîrstă școlară frecventau cursurile claselor I—IV și numai 3,8% din copiii care intrau în clasa I reușeau să absolve 7 clase elementare, după cum recunoșteau chiar reprezentanții burghezo-moșierimii și conducătorii învățămîntului din acea vreme, astăzi cuprinderea în totalitate a copiilor de vîrstă școlară în clasele I—IV a devenit o realitate, ajungîndu-se ca peste 98% dintre aceștia să aibă o frecvență regulată. În același timp, peste 88% dintre absolvenții a 4 clase elementare au urmat în anul școlar 1959—1960 cursurile școlii de 7 ani.

Numărul elevilor din învățămîntul mediu (cursurile de zi) a crescut an de an, ajungînd, în acest an școlar, la peste 124 000, înregistrîndu-se astfel o creștere de peste 4 ori față de anul școlar 1938/1939. Ca urmare, rețeaua școlilor medii s-a lărgit continuu, înființîndu-se astfel de unități în centrele muncitorești, în cartierele orașelor locuite de muncitori, în localitățile reședințe de raioane și în comunele mari.

Pentru a da posibilitate oamenilor muncii aflați în producție să studieze fără a părăsi locul de muncă, regimul nostru a creat școli pentru tineretul muncitoresc și sătesc. În anul școlar trecut, numărul elevilor care urmează aceste forme de cursuri s-a ridicat la peste 93 000.

S-a dezvoltat rețeaua școlilor profesionale de ucenici și s-au creat școli tehnice de maiștri, care să asigure pregătirea de muncitori calificați,

tehnicieni și maiștri cu temeinice cunoștințe profesionale pentru toate sectoarele de activitate. Introducerea continuă a tehnicii celei mai noi în toate ramurile economiei naționale necesită pregătirea de muncitori cu o înaltă calificare, capabili să mînuiască cu ușurință mijloacele moderne de producție. În acest scop, au fost create școlile tehnice pentru pregătirea muncitorilor calificați, în care urmează absolvenții școlilor medii de cultură generală. Numărul elevilor din aceste școli a crescut, în ultimii cinci ani, de aproape 8 ori.

Dezvoltarea economiei naționale și a culturii noi socialiste a determinat o creștere impetuoasă a învățămîntului superior.

A crescut atît numărul instituțiilor, cît și al studenților. În timp ce în anul 1938—1939 existau numai 33 facultăți cu circa 26 000 studenți, în acest an școlar au funcționat 88 facultăți (la care se mai pot adăuga 5 institute pedagogice noi, create în anul școlar curent), care au fost frecventate de peste 63 000 studenți.

S-au construit și amenajat localuri noi pentru Institutul de Mine din Petroșani, Institutul de Petrol, Gaze și Geologie din București, Institutele Agronomice din București și Iași, Institutul Pedagogic din Timișoara, Institutul Politehnic din Iași, Institutul Politehnic din Galați ș. a.

S-au amenajat și utilat cu aparatură modernă o serie de laboratoare din cadrul Institutului Politehnic din București și Institutele Politehnice din Cluj, Iași și Timișoara.

S-au creat în întregime laboratoare noi la Universitatea „C. I. Parhon", Universitatea „Babeș-Bolyai" din Cluj, Institutul de Construcții din București, Institutul Politehnic din Orașul Stalin.

Numai pentru înzestrarea laboratoarelor cu utilaje și aparatură, precum și pentru dotarea bibliotecilor institutelor de învățămînt superior s-au cheltuit, între anii 1952—1960, peste 150 milioane lei.

Este demn de remarcat faptul că, pe lîngă activitatea didactică legată de pregătirea studenților, în unitățile noastre de învățămînt superior s-au obținut însemnate succese și în domeniul cercetării științifice, folosindu-se același spațiu și aceleași utilaje și aparate din laboratoarele unităților.

Pentru a asigura studenților cît mai bune condiții de cazare s-au construit noi cămine studențești la Cluj, Iași, Galați, Orașul Stalin, București și s-au amenajat căminele existente.

În vederea realizării unor construcții școlare cît mai corespunzătoare din punct de vedere funcțional și economic, în această perioadă s-au elaborat mai multe variante de proiecte-tip, mereu mai îmbunătățite, pentru școli cu 4 și 8 săli de clasă în mediul rural și 8—16 și 24 săli de clasă în mediul urban, pentru internate și cămine studențești ș.a.

În noile proiecte s-au prevăzut funcțiuni pedagogice și igienico-sanitare, necesare desfășurării procesului de învățămînt în condiții corespunzătoare. În elaborarea proiectelor, s-a ținut seama și de recomandările seminariilor și conferințelor internaționale privind construcțiile școlare (orientarea optimă a sălilor de clasă, iluminarea, izolarea fonică a sălilor etc.).

În afară de spațiul de școlarizare propriu-zis, noile proiecte cuprind și spații pentru bibliotecă, sală de gimnastică, cabinet medical, grupuri sanitare pentru elevi și eleve, terenuri de sport. Pentru efectuarea lucrărilor practice, proiectele cuprind ateliere de tîmplărie și lăcătușărie, amplasate cît mai izolat de sălile de clasă, pentru a se evita zgomotul.

O mare atenție s-a acordat și se acordă — la întocmirea proiectelor — reducerii costului acestora, prin aplicarea unor sisteme constructive mai raționale — la nivelul tehnicii înaintate în construcții —, prin eliminarea decorațiilor inutile și scumpe, prin folosirea de materiale ușor de prelucrat.

Astfel, s-a reușit ca, prin noile proiecte-tip, prețul de cost, pe sala de clasă să fie redus cu circa 23 000 lei. Aceasta a dus — numai în anul 1959 — la o economie de circa 18 milioane lei.

Paralel cu întocmirea noilor proiecte-tip de școli s-a restudiat mobilierul școlar, în special cel prevăzut pentru sălile de clasă și laboratoare, adaptîndu-se vîrstei și înălțimii diferite a elevilor. Mobilierul actual este comod, estetic și contribuie la realizarea unui aspect plăcut și intim al sălilor de clasă.

Sume importante s-au acordat în această perioadă și pentru înzestrarea bibliotecilor școlare și universitare cu cărți și publicații, pentru cercetările științifice ale studenților, pentru practica în producție, pentru burse, cheltuieli de întreținere etc. În acest scop, numai pentru învățămîntul de cultură generală s-au acordat din buget, în perioada 1954—1959, peste 9 miliarde lei.

O grijă deosebită a arătat regimul nostru democrat-popular și dezvoltării instituțiilor preșcolare. În prezent, rețeaua instituțiilor preșcolare numără peste 6.800 unități, cu aproximativ 316 000 copii, fiind cuprinși peste 22% dintre copiii în vîrstă de 3—6 ani.

Pentru a asigura școlile cu manualele necesare și materialul grafic auxiliar a fost înființată, în anul 1951, Editura de stat didactică și pedagogică. În anul 1950 s-a organizat Întreprinderea de material didactic, în care se confecționează aparatură și utilaj în vederea înzestrării laboratoarelor, muzeelor și cabinetelor din școlile de cultură generală și profesionale.

Datele menționate mai sus constituie dovada grăitoare a atenției și grijii pe care Partidul și Guvernul o acordă învățămîntului de toate gradele, factor principal al ridicării nivelului cultural al poporului nostru.

Realizările obținute de statul nostru democrat-popular în dezvoltarea bazei materiale a învățămîntului de toate gradele oglindesc dezvoltarea economiei noastre naționale, creșterea necontenită a nivelului de trai material și cultural al oamenilor muncii.

★

Directivele Congresului al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn cuprind un vast program de dezvoltare a învățămîntului de toate gradele, care demonstrează grija permanentă pe care partidul o acordă școlii.

Așa cum se arată în Directive, pînă în anii 1962/1963 se va încheia generalizarea învățămîntului de 7 ani și se va trece treptat la învățămîntul general de 8 ani, care va deveni școala noastră de masă și va constitui baza dezvoltării celorlalte ramuri ale învățămîntului din țara noastră.

Această prevedere corespunde trecerii la etapa desăvîrșirii construcției socialiste în patria noastră, care necesită oameni cu cunoștințe de cultură generală mai cuprinzătoare și cu temeinice deprinderi practice. Ea corespunde pe deplin posibilităților materiale crescute ale orînduirii noastre socialiste.

Realizarea nivelului de dezvoltare a învățămîntului de cultură generală presupune ca la sfîrșitul perioadei — în anul 1965 — să funcționeze un număr de peste 108 000 clase, față de 79 300 cîte au funcționat în anul școlar 1959/1960.

Pentru asigurarea spațiului de școlarizare necesar, se prevede ca, în perioada 1960—1965, să se construiască un număr de cca. 15 000 săli de clasă, din care cca. 4 000 în orașe și centre muncitorești și cca. 11 000 săli de clasă în localitățile rurale.

Indicația dată de Congresul al II-lea al partidului privind necesitatea legării învățămîntului cu practica muncii constructive și-a dovedit pe deplin justețea. Această legătură constituie azi principiul călăuzitor în organizarea și desfășurarea învățămîntului de toate gradele. În acest cadru, paralel cu instrucția teoretică, elevilor din clasele I—VIII li se vor forma deprinderi de muncă practică în școală, iar în ciclul mediu, deprinderile practice se vor dobîndi prin munca în unitățile de producție.

Elevii școlilor noastre trebuie educați în spiritul ideologiei marxist-leniniste, al concepției materialist-dialectice despre lume. Ei trebuie să primească în școală și îndrumări privind educația artistică și sportivă.

Realizarea acestor sarcini de mare importanță privind formarea omului nou presupune fonduri importante pentru construirea de ateliere și laboratoare, săli de gimnastică, pentru înzestrarea unităților școlare cu utilaje și aparate moderne, cu material didactic perfecționat, cu cărți și publicații.

În acest sens, în proiectul planului pe anul 1960—1965 este prevăzută construirea — pentru învățămîntul de cultură generală — a cca. 400 laboratoare, 50 ateliere, 70 săli de gimnastică, precum și importante sume pentru dotarea acestora cu utilaje și aparatura necesară.

În vederea înzestrării școlilor cu material didactic modern, care să corespundă conținutului nou al învățămîntului, progreselor științei și tehnicii actuale, Întreprinderea de material didactic va fi reprofilată și specializată pentru confecționarea anumitor sortimente. Unele instituții științifice (Institutul de Fizică Atomică) și unele întreprinderi (Termotehnica, I.O.R.) vor produce și aparate și instrumente de înaltă tehnicitate și precizie, destinate laboratoarelor școlare.

Pe această linie, o sarcină deosebit de importantă revine cadrelor didactice, tehnicienilor, specialiștilor și cercetătorilor științifici de a asigura prototipuri de material didactic, de utilaje și aparate mereu mai perfecționate, corespunzătoare unui învățămînt de înaltă calitate.

Progresul tehnic continuu a ridicat și ridică permanent nivelul de calificare al clasei muncitoare. Școlile profesionale și tehnice au căpătat o pondere deosebită în sistemul nostru de învățămînt.

Directivele Congresului al III-lea al P.M.R. prevăd ca, în anii 1960—1965, să se pregătească în școlile profesionale și tehnice, să intre în producție noi cadre de muncitori calificați (cca. 260 000) și de cadre tehnice medii (peste 100 000). Pînă în anul 1965 numărul elevilor care vor urma în anul I al școlilor pentru pregătirea de muncitori calificați va crește de peste 2,5 ori față de anul 1959, iar cei din anul I al școlilor care pregătesc cadre tehnice de nivel mediu — de peste 2 ori.

Îndeplinirea acestei sarcini necesită extinderea rețelei școlilor profesionale, tehnice și tehnice de maiștri și îndrumarea unui număr tot mai mare de absolvenți ai școlii de cultură generală spre școlile profesionale și tehnice. Baza materială a învățămîntului profesional și tehnic va cunoaște, în următorii 6 ani, o dezvoltare deosebită. Astfel, numai din fondul centralizat de investiții urmează a se realiza peste 1 700 săli de clasă, cca. 700 ateliere și laboratoare, peste 17.000 locuri în internate și cantine și se vor acorda peste 188 milioane lei pentru dotarea acestora cu mașini, utilaje și aparate. La acestea se adaugă utilajele, mașinile, aparatele și materialele ce vor fi puse la dispoziția școlilor profesionale de către ministerele și întreprinderile pe lîngă care funcționează aceste școli.

Un factor care contribuie simțitor la ridicarea nivelului învățămîntului sînt manualele didactice. În anul școlar 1959/1960, marea majoritate a manualelor folosite în școli au fost originale. Disciplinele care se predau în școlile de cultură generală au fost asigurate cu manuale în proporție de 90%.

Față de situația din anii trecuți a învățămîntului profesional, cînd lipseau manualele necesare pentru predarea multor discipline, s-a ajuns în prezent să se asigure școlile profesionale cu manuale în proporție de 70%. O contribuție importantă la elaborarea manualelor pentru învățămîntul profesional și tehnic au adus-o ministerele și organele centrale, care au în subordine astfel de școli.

Prezentarea grafică a manualelor școlare s-a îmbunătățit an de an. Începînd cu anul școlar 1960—1961 unele manuale vor avea coperțile confecționate din carton și material plastic, ceea ce va contribui la prelungirea durabilității și la aspectul lor atrăgător.

Pentru a crea condiții tot mai favorabile de studiu copiilor oamenilor muncii de la orașe și sate, Congresul al III-lea al P.M.R. a hotărît ca, începînd cu anul școlar 1960/1961, să se introducă gratuitatea completă a manualelor pentru toți elevii claselor I—VII. În viitor se prevede extinderea gratuității și asupra rechizitelor școlare.

Trecerea treptată la învățămîntul general de 8 ani, prevăzută în Directivele Congresului al III-lea al P.M.R., pune în fața organelor de specialitate din M.I.C., sarcina de a elabora din timp noi manuale școlare, corespunzătoare noilor planuri de învățămînt și programelor școlare.

Înfăptuirea programului măreț de desăvîrșire a construirii socialismului în patria noastră necesită o susținută activitate în vederea pregătirii cadrelor tehnico-științifice cu calificare superioară, a formării noii intelectualități devotată poporului muncitor.

Directivele Congresului al III-lea al Partidului stabilesc necesarul de cadre cu calificare superioară, de care are nevoie economia și cultura țării noastre în următorii 6 ani. Astfel, se prevede ca, în această perioadă, să intre în producție și în sectorul social-cultural cca. 54 000 de cadre de specialiști cu o calificare superioară. Creșterea continuă a numărului de studenți reiese și din faptul că în 1965 cifra de școlarizare pentru studenții din anul I va fi cu 38% mai mare decît în anul 1959. Numărul studenților admiși în anul I al institutelor tehnice se va mări pînă în 1965 de aproape 2 ori față de 1959, numărul total al inginerilor în economia națională ajungînd la aproximativ 80 000 față de cca. 59 000 în 1959.

Directivele arată de asemenea că, pentru a da posibilitate unui număr tot mai mare de oameni ai muncii să absolve școlile medii și superioare, fără scoaterea din producție, se va dezvolta în continuare învățămîntul seral și fără frecvență.

Pentru realizarea cu succes a sarcinilor mari, legate de dezvoltarea învățămîntului nostru superior, se prevede ca, în perioada 1960—1965, să se afecteze fonduri însemnate pentru consolidarea și dezvoltarea bazei materiale a învățămîntului superior, pentru asigurarea unor condiții de viață și de studiu cît mai bune tineretului nostru studențesc.

În perioada 1960—1965 se vor construi localuri noi pentru unele unități de învățămînt superior, se va lărgi spațiul existent și se vor construi cămine studențești cu o capacitate de cca. 15 000 locuri. Dintre obiectivele mai importante amintim construirea noului local pentru Institutul Politehnic din București — care va fi cel mai important obiectiv al construcțiilor pentru învățămîntul superior din această perioadă. De asemenea, vor fi lărgite spațiile de învățămînt existente la Universitatea „C. I. Parhon" din București, „Al. I. Cuza" din Iași, la Institutele politehnice din Iași, Cluj, Orașul Stalin, Galați, Timișoara etc.

O grijă deosebită se va acorda dotării laboratoarelor din unitățile de învățămînt superior cu utilaje și aparatură la nivelul științei și tehnicii moderne, care să asigure pregătirea la un nivel superior a viitorilor specialiști. În acest scop se prevede ca, în următorii 6 ani, să se aloce fonduri care vor întrece de peste trei ori pe acelea din perioada 1954—1959.

Pentru realizarea prevederilor Congresului al III-lea al Partidului în ceea ce privește dezvoltarea învățămîntului în țara noastră, baza materială va crește simțitor, acordîndu-se, după cum s-a arătat, fonduri însemnate din bugetul statului pentru construcții, înzestrări, pentru cheltuieli de întreținere ș. a.

Aceste fonduri trebuie cheltuite cu grijă, cu maximum de eficiență pentru a se realiza construcții școlare mai multe și de bună calitate, cu un preț de cost mai redus și cu termene cît mai scurte de dare în folosință, iar elevii trebuie îndrumați pentru a îngriji și păstra construcțiile, mobilierul și aparatura.

În această acțiune de sprijinire a dezvoltării bazei materiale a învățămîntului, se pot obține rezultate importante dacă se vor folosi în mai mare măsură mijloacele materiale locale și dacă se va utiliza în mod creator entuziasmul zecilor de mii de elevi și studenți precum și a maselor de părinți dornici ca în satul lor, în localitatea lor, școala să se integreze în aspectul nou pe care îl capătă țara noastră în continuă transformare.

Înzestrarea unităților școlare cu mobilier, utilaje, aparatură și material didactic, trebuie să fie cît mai corespunzătoare din punct de vedere cantitativ și de un nivel calitativ superior.

Realizarea obiectivelor legate de întărirea și dezvoltarea bazei materiale a învățămîntului va crea condițiile necesare pentru îndeplinirea cu succes a sarcinilor mărețe trasate de Congresul al III-lea al Partidului cu privire la dezvoltarea învățămîntului de toate gradele în următorii 6 ani.

РАСШИРЕНИЕ МАТЕРИАЛЬНОЙ БАЗЫ ОВРАЗОВАНИЯ ВСЕХ СТУПЕНЕЙ, ОСНОВНАЯ ЦЕЛЬ РАЗВИТИЯ НАШЕЙ ШКОЛЫ

(Резюме)

В статье говорится о том, что обеспечение технико-материальной основы, соответствующей непрерывно возрастающим требованиям школы, содействует нормальному развитию учебного процесса и создает наилучшие бытовые и учебные условия для учеников и студентов.

Авторы статьи, в её вступительной части, занимаются элементами, составляющими материальные основы образования. В дальнейшем изложено положение материальной основы, „унаследованной" от буржуазно-помещичьего строя, забота нашего строя о развитии материальной основы образования всех ступеней, а также полученные результаты.

На основе директив III-го Съезда Р.Р.П., авторы рассказывают в заключительной части о способе развития материальной основы образования всех ступеней в шестилетке.

L'ÉLARGISSEMENT DE LA BASE MATÉRIELLE POUR TOUS LES DEGRÉS DE L'ENSEIGNEMENT, OBJECTIF DE PREMIER ORDRE POUR LE DÉVELOPPEMENT DE NOTRE ÉCOLE

(Résumé)

L'article souligne que l'assurance d'une base technico-matérielle correspondant aux exigences toujours croissantes de l'école, contribue au développement normal du processus de l'enseignement et à la création de meilleures conditions de vie et d'études pour les élèves et les étudiants.

Les auteurs de l'article s'occupent, dans la partie introductive, des éléments qui composent la base matérielle de l'enseignement. Ensuite, ils exposent la situation de la base matérielle „héritée" du régime bourgeois-féodal, le soin que notre régime actuel manifeste pour le développement de la base matérielle de l'enseignement de tous les degrés ainsi que les résultats obtenus jusqu'à présent.

S'appuyant sur les directives du III-ème Congrès du Parti Ouvrier Roumain, les auteurs présentent, en guise de conclusion, la manière dont sera développée la base matérielle de l'enseignement de tous les degrés, durant le plan de six ans.

CONTRIBUŢIA GEOGRAFIEI REGIUNII LA EDUCAREA ELEVILOR ÎN SPIRITUL PATRIOTISMULUI SOCIALIST.

Educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar — sarcină importantă a şcolii în opera ei de formare a cadrelor necesare construcţiei socialiste — este o activitate complexă, ale cărei obiective se realizează prin mijloace variate ce stau la îndemîna educatorilor.

Educarea patriotică a elevilor este un proces în care se stabileşte o interacţiune între componentele intelectuale, afective şi volitionale ale sentimentului dragostei de patrie.

Sentimentul de dragoste faţă de patrie nu se dezvoltă spontan, ci este rezultatul unui îndelungat proces educativ, al unei acţiuni stăruitoare de formare a tineretului. Printr-o educaţie atentă, dragostea de patrie devine forţa motrică în viaţa tineretului, împingîndu-l la acţiuni pătrunse de acest sentiment : muncă patriotică, apărarea avutului obştesc, întrecerea în muncă etc. O parte componentă, care constituie de fapt prima treaptă în formarea sentimentului dragostei de patrie, este dragostea faţă de locurile natale, de ţinutul şi de regiunea în care elevul trăieşte. Cunoaşterea temeinică a ţinutului natal dezvoltă în sufletul copiilor dragoste faţă de meleagurile copilăriei lor, faţă de patria lor. La cunoaşterea regiunii natale în care este situată şcoala şi la dezvoltarea sentimentului de dragoste faţă de locurile natale contribuie în mare măsură predarea cunoştinţelor de geografie în clasa a III-a.

Lecţiile de geografie, alături de celelalte obiecte din planul de învăţămînt, pot fi utilizate ca mijloace pentru formarea viitorului cetăţean, constructor al unei orînduiri lipsite de exploatare. Năzuinţele şi idealurile pe care le formăm încă din şcoală trebuie să fie subordonate intereselor şi scopurilor sociale.

Modul concentric de predare a geografiei în şcoală şi accesibilitatea cunoştinţelor se pot asigura prin cunoaşterea ţinutului natal, ca punct de plecare în studiul geografiei. I. A. Komenski a stăruit ca predarea materiei de învăţămînt pe ani să fie în aşa fel organizată, „încît şcolarilor să li se facă cunoscut mai întîi ce e mai aproape de tot, apoi ceea ce e mai aproape, mai departe şi în fine mai departe de tot" [1].

De asemenea, K. D. Uşinski, sesizînd importanţa educativă a studiului ţinutului natal, consideră cunoaşterea împrejurimilor şcolii şi a regiunii în care e situată ea ca un mijloc de introducere a copilului în tainele ştiinţei şi de dezvoltare a dragostei de patrie. În privinţa necesităţii de a pleca, în predarea concentrică a geografiei, de la studiul ţinutului natal, Uşinski, precizează : „Un asemenea curs este pe deplin la locul lui într-o şcoală publică elementară, dar el trebuie, firește, adaptat la orizontul fiecărei localităţi şi la cerinţele copiilor care învaţă în şcoala respectivă". [2]

Cunoaşterea temeinică a ţinutului natal uşurează studiul ulterior al geografiei patriei. În acest sens am întreprins o cercetare la cîteva şcoli din Arad, urmărind, prin asistenţe la lecţii şi discuţii purtate cu cadrele didactice, în cadrul comisiilor

---

[1] I. A. Komenski : *Didactica Magna* — traducere de P. Gîrboviceanu, 1921, pag. 167.
[2] K. D. Uşinski : *Opere pedagogice alese*, E.S.D.P., 1957, pag. 131.

metodice, să stabilesc care sînt mijloacele și procedeele de dezvoltare a sentimentului dragostei de patrie, prin cunoașterea ținutului natal, cu scopul generalizării acestora în școala noastră de aplicație.

Cunoașterea ținutului natal se realizează în cadrul mai multor obiecte de învățămînt, prin material corespunzător fiecărei discipline. Dar utilizarea disparată a datelor referitoare la ținutul natal nu ajută pe elevi să aibă o imagine globală a regiunii lor.

Prin introducerea în clasa a III-a a studiului organizat al împrejurimilor școlii, a studiului comunei, raionului și regiunii, cunoașterea ținutului natal capătă un caracter organizat și unitar, devine mai temeinică, iar percepțiilor elevilor despre ținutul natal devin mai clare. Datele geografice locale servesc pentru formarea gîndirii geografice a elevilor, pentru legarea învățămîntului de viață și pentru educarea lor în spiritul patriotismului socialist. Ele oferă elevilor reprezentări multiple, pe baza cărora învățătorul le formează noțiuni cu sferă largă: patrie, popor, oameni ai muncii, realizările regimului democrat-popular etc. Reprezentările despre ținutul natal sînt mai plastice, se reține mai ușor și pentru mai mult timp, fiind mai apropiate de ceea ce elevul percepe în jurul său. Ele ne ajută să formăm noțiunea de patrie pe baza unui material concret.

Percepțiile elevilor despre casa părintească, ulița copilăriei, satul natal, despre locuitorii satului și ocupația lor, despre împrejurimile satului și satele vecine, — confuze și nediferențiate în unele cazuri, — vor fi completate, îmbogățite, cu ocazia predării temelor respective la geografie. Valoarea educativă a predării acestor teme va fi mărită dacă se vor utiliza, în expunerea învățătorului, procedee variate ca: lectura literară și geografică, comparația dintre trecut și prezent, observarea muncii creatoare a poporului prin vizite, excursii, plimbări, utilizarea materialului ilustrativ, confecționarea albumului ținutului natal, vizitarea muzeului istorico-geografic al regiunii, compuneri cu teme geografice etc. Nu trebuie să ne limităm numai la comunicarea de cunoștințe sau la formarea de noțiuni geografice despre ținutul natal sau mediul natural. Predarea geografiei trebuie orientată și în direcția provocării unor stări emoționale, a sentimentului de admirație față de frumusețile naturii și eforturile oamenilor pentru transformarea ei.

Comunicarea cunoștințelor și trezirea stărilor emoționale se pot realiza, în cadrul lecțiilor de geografie, prin măiestria cu care învățătorul îmbină armonios diferitele procedee indicate mai sus.

Lecturile geografice, descrierile, fragmentele din opere literare, în care se oglindesc aspecte din regiunea respectivă, și diafilmele măresc interesul elevilor pentru lecție. De pildă, învățătoarea de la clasa a III-a a școlii noastre le-a vorbit elevilor despre Cîmpia Mureșului și despre bogățiile ei. Învățătoarea nu s-a mulțumit să le transmită elevilor numai cunoștințe noi, ci a căutat să le trezească și stări emotive, recurgînd la ajutorul folclorului. Astfel, ea le-a arătat elevilor că ogoarele mănoase din cîmpia Aradului erau lucrate altădată de țăranii iobagi, care trudeau din greu pe moșiile boierești. Greul vieții lor s-a oglindit în versuri tragice, pe care le-a auzit în copilăria ei cîntate de țăranii obidiți.

Apoi s-a înfățișat elevilor aspecte ale vremurilor noi oglindite în folclor. Învățătoarea a subliniat că azi, în satele din șesul Aradului, înfloresc gospodării agricole colective bogate, cu ogoare întinse pe mii de hectare, stăpînite de oamenii muncii, care-și cîntă viața în alte versuri: „Foaie verde iasomie,/La noi în gospodărie,/Dintr-un bob se face-o mie". Discuția a fost orientată în jurul ideii: prin înființarea gospodăriilor agricole colective a înflorit o viață nouă în satele arădene. De asemenea, la lecția cu tema: „Așezarea orașului Arad", după ce s-a explicat elevilor așezarea orașului la o întretăiere de drumuri comerciale, li s-a citit fragmentul următor, cu scopul de a crea stări emotive prin sublinierea atașamentului generațiilor trecute față de locul lor natal. Rar și expresiv, învățătoarea a început să citească acest fragment:

„Pe valea Mureșului era un necontenit du-te-vino cu căruțe încărcate cu tot felul de mărfuri, iar pe apă veneau plute cu sare de la Uioara. Aradul își lua de la fiecare partea sa. Prin Arad, în cazul de față se înțeleg stăpînii cetății — comitele sau, cînd cetatea trecea în proprietatea bisericii, abatele.

Pe drumul Mureșului au venit însă și pecenegii, cumanii, tătarii. In calea lor s-au ridicat fortificații, iar împotriva lor, armele. Aradul și-a luat și acum partea sa, numai că prin Arad se înțelegeau iobagii care au construit fortificațiile și au dus luptele. Socoteala

nu li s-a părut strîmbă iobagilor, fiindcă pămîntul natal ei nu-l cîntăreau, nu se întrebau dacă merită să-l apere, cu toate că trăind acolo puține bucurii au avut. Apărarea pămîntului natal. Iată un fapt în fața căruia poporul nu stă în cumpănă și nu are multe răspunsuri. Îl apără." [3]

Discutîndu-se conținutul fragmentului, s-a stăruit asupra patriotismului maselor muncitoare, care și-au apărat pămîntul natal în fața cotropitorilor străini, în vremea cînd erau supuse unei crunte asupriri din partea claselor exploatatoare.

Prin stilul lor captivant și prin noutățile pe care le conțin, lecturile geografice contribuie la dezvoltarea gustului elevilor pentru lectură și pentru cunoașterea regiunii.

De exemplu, într-o lecție de geografie la clasa a III-a a școlii noastre, în care li s-a vorbit elevilor despre podgoria Aradului, s-a citit fragmentul următor din romanul „Mara" de Ion Slavici :

„De la Radna înainte, spre apus, se-ntinde podgoria cea vestită a Aradului, un lung șir de dealuri acoperite cu vii. Cale de o zi bună, pînă la Maderat, la poalele dealurilor, sat se-nșiră de sat, iar printre vii sînt risipite cramele, pe care nimeni n-a-ncercat să le numere.

Ce-i aici în timpul culesului, pe la începutul lui octombrie, aceasta nu poate s-o știe decît cel ce-a văzut cu ochii lui.

Serile, viind despre Arad, pe șesul neted, vezi în fața ta parcă un alt cer, un fel de negreață întinsă în fața ta și nenumărate lumini risipite pe ea, focurile ce ard la crame, prin paghini și pe fînețe acum cosite și lăsate de pășune." [4]

Prin imaginile vii și sugestive pe care învățătoarea le-a prezentat elevilor în cadrul acestor lecturi geografice, s-a dat mai multă vioiciune lecției, făcînd-o mai eficace din punct de vedere educativ.

În anumite cazuri, ele sînt necesare pentru a da lecției un caracter activ. De pildă, la predarea lecției „Principalele orașe din regiunea Timișoara", vorbindu-li-se elevilor despre orașul Arad, s-a subliniat că orașul e însemnat prin fabricile sale în care lucrează mii de muncitori. Aceste fabrici, bunuri ale poporului, se măresc din an în an. În diferite părți ale orașului se construiesc întreprinderi noi și locuințe pentru oamenii muncii. Pentru a reda eforturile constructive și atmosfera de încordare în muncă de pe un șantier, s-a citit un fragment din romanul „În orașul de pe Mureș" de F. Munteanu. Amintindu-le elevilor despre construcțiile de pe șantierul întreprinderii „I. Rangheț", învățătoarea a început să citească :

„În partea cealaltă a șantierului, două tractoare frămîntau imala sub șenile, încercînd să scoată la uscat un camion împotmolit, plin cu cărămizi. O caravană de autocamioane, încărcate cu diferite materiale de construcție, aștepta ca o altă caravană să elibereze drumul. O macara improvizată ridica la cinci staturi de om cofrajele de beton, care odihniseră pînă atunci în nămol. Betonierele — Brad le numără, erau zece — aliniate ca soldații, rumegau praful de ciment, vărsînd betonul pe transportoarele cu gît lung, ca de girafă. În spatele magaziilor de materiale, dulgherii ridicau din lemn proaspăt barăci pentru cei cu familii." [5]

Interpretarea textului și enumerarea șantierelor din oraș a dat lecției un caracter mai activ, iar ideea că orașele regiunii se transformă prin activitatea creatoare a oamenilor muncii a căpătat un caracter plastic.

În manualul de geografie a regiunii Timișoara lecturile geografice nu reușesc întotdeauna să facă acest lucru. Să luăm de exemplu lecția recapitulativă „O excursie prin regiunea Timișoara". [6] În lecție se vorbește despre un grup de pionieri din orașul Arad, care „s-au hotărît să facă o mare excursie prin regiunea Timișoara pentru a-i cunoaște frumusețile și bogățiile". Imaginile și cunoștințele geografice din manual sînt sărace. Lecția ar fi săracă și fără aspect creator dacă ne-am mulțumi cu formulările din manual : „Trenul grăbit trece peste Mureș și taie cîmpia Banatului" (atîta despre șesul mănos al Banatului) sau „Iată-i ajunși la Cazane. Fiecare mal își are trecutul și legenda lui".

---

[3] Gheorghe Ștefan : *Apele line sînt adînci*, Editura Tineretului, 1957, pag. 141.

[4] Ion Slavici : *Mara*, E.S.P.L.A., Biblioteca pentru toți, pag. 134.

[5] F. Munteanu : *În orașul de pe Mureș*, ed. II, Edit. Tineretului, 1957, pag. 62.

[6] V. Ghibedea și colaboratorii : *Manualul de geografie pentru clasa a III-a*, Timișoara 1959, pag. 107.

„Iată-i la Reșița, „Cetatea de foc", unde Combinatul metalurgic adună cu sirenele mii și mii de muncitori". Bazați numai pe formulările vagi și generale din manual, învățătorii care ar preda lecția recapitulativă fără lectură geografică, fără material ilustrativ bogat, n-ar da lecției un caracter creator și n-ar putea face pe pionieri să „ducă în gînd toate comorile și frumusețile de neuitat ale regiunii noastre" [7], așa cum susțin autorii în manualele lor.

Învățătorii trebuie să vorbească elevilor despre marile realizări obținute de masele populare în anii regimului democrat-popular, despre munca însuflețită a oamenilor muncii.

In unele părți ale raionului Arad, în locul bălților și mlaștinilor, au apărut ogoare fertile, prin muncă patriotică. Elevii trebuie să cunoască aceste realizări. Astfel, la lecția de geografie cu tema: „Apele raionului Arad", învățătorul M. L. de la Școala de 7 ani nr. 13 le-a arătat elevilor că în jurul Aradului era o matcă seacă, iar terenul din jur era inundat în anumite perioade ale anului și suprafețe întinse rămîneau necultivate fiindcă erau amenințate de inundații. In trecut, conducerea comunelor din jurul Aradului nu s-a interesat de canalizarea lor. In ultimii ani, îndrumați de organele locale de partid și de stat, oamenii muncii din orașul și raionul Arad, organizați în brigăzi de muncă patriotică, au redat agriculturii suprafețele inundabile. Învățătorul a concretizat, cu ajutorul datelor furnizate de unii elevi, al informațiilor și al fotografiilor din presa locală luate de pe acest șantier, munca patriotică pe care au depus-o locuitorii orașului și ai satelor vecine.

In privința cunoașterii mediului social nou creat în anii regimului de democrație populară, învățătorii le-au vorbit elevilor, cu ocazia lecțiilor de geografie, despre lupta oamenilor pentru înfrumusețarea satelor și orașelor, despre înfrățirea locuitorilor de diferite naționalități, despre munca oamenilor în colectiv și despre entuziasmul în muncă al oamenilor, stăpîni pe întreprinderile în care lucrează.

Lecțiile din manualul de geografie contribuie în mod deosebit la educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist și prin scoaterea în evidență a vieții noi, înstărite pe care o duc oamenii muncii din țara noastră. Iată, de exemplu, tema „Locuitorii satului și ocupațiile lor" [8] oferă învățătorului prilejul de a comunica elevilor cunoștințe despre transformările din viața satului, despre realizările obținute de țăranii muncitori sub conducerea partidului clasei muncitoare, înființarea G.A.C., construcții de școli, cămine culturale, dispensare, asfaltarea șoselelor, electrificarea satelor etc. Prezentarea cu măiestrie a acestor cunoștințe dezvoltă la elevi mîndria pentru satul lor natal, îi face să înțeleagă superioritatea rînduielilor noi socialiste care se statornicesc tot mai trainic în satele regiunii, ale patriei. De exemplu, la școala noastră de aplicație, vorbindu-le despre electrificarea tot mai extinsă a satelor noastre, a regiunii, învățătoarea a utilizat pe scară largă comparația cu situația dinainte de 23 August 1944. In acest caz comparația se dovedește a fi un mijloc concludent pentru a ilustra realizările măreție obținute în privința electrificării în anii regimului de democrație populară.

Predarea temelor cu caracter economic oferă educatorului, de asemenea, posibilități mari pentru a compara realizările economice actuale, obținute de poporul nostru, sub conducerea partidului, cu starea economică a raionului sau regiunii respective înainte de 23 August 1944. Comparația va fi cu atît mai utilă din punct de vedere educativ, cu cît ea va fi susținută nu numai de date, ci și de material intuitiv, de tablouri, diagrame, cifre statistice și vizite în întreprinderi. Bineînțeles, datele și materialele folosite vor fi explicate și se va arăta elevilor că succesele obținute sînt rezultatul firesc al unei noi orînduiri sociale, societatea socialistă. Toate acestea ușurează înțelegerea ideilor pe care le prezentăm elevilor, și sînt fapte deosebit de convingătoare și eficace din punct de vedere educativ. Contemporaneitatea poate fi înțeleasă prin formarea perspectivei istorice în ce are ea mai semnificativ: eforturi constructive pentru făurirea unei vieți noi. Dacă le *formăm elevilor o perspectivă istorică, accesibilă puterii lor de înțelegere, ei vor prețui* mai mult eforturile depuse de Partidul Muncitoresc Romîn în vederea ridicării continue a bunăstării poporului muncitor.

Dragostea elevilor față de masele populare, care făuresc prin munca lor o viață *nouă* și care *vor transmite generațiilor viitoare mesajul muncii lor creatoare puse în*

---

7 V. Ghibedea și colab.: op. cit., pag. 109.
8 Idem, pag. 23.

slujba colectivității, se poate dezvolta și prin observarea muncii oamenilor la locul lor de producție, în întreprinderi industriale, în gospodării agricole colective, pe șantiere de construcții, șantiere de ameliorații etc. Observarea directă a muncii cu ocazia vizitelor și excursiilor, contactul direct cu muncitorul ce produce bunurile de care poporul are nevoie, constituie o metodă pe care noi am folosit-o frecvent în predarea geografiei. Astfel, despre muncitori și viața lor elevii nu iau cunoștință numai din cărți. Lectura manualului este dublată în felul acesta de observarea și cunoașterea nemijlocită a activității colective a oamenilor muncii.

Vizitele în întreprinderi contribuie, deci, alături de celelalte procedee utilizate, la apropierea școlii de viață, de producție. Efectuarea unor asemenea vizite este cerută chiar de predarea unor teme din programă.

O vizită într-o întreprindere socialistă va fi utilă pentru educarea viitorilor cetățeni, constructori ai socialismului în țara noastră. Pe lîngă faptul că vor avea o imagine globală asupra procesului tehnologic din întreprinderea respectivă, asupra tehnicii înaintate și a metodelor noi folosite, se va dezvolta interesul pentru munca desfășurată în întreprindere și li se va trezi dorința de a lucra mai tîrziu în astfel de unități.

Pentru aceasta, elevii clasei a III-a a școlii noastre au făcut în timpul anului vizite la întreprinderile „Fierarul", „Tricoul Roșu" și „Teba". Cu ocazia vizitei făcute la întreprinderea textilă „Teba" li s-a arătat cum își organizează munca țesătoarele fruntașe. Elevii au văzut noile mașini utilizate în producție și li s-a explicat procesul tehnologic al producerii pînzeturilor. A avut o influență puternică asupra elevilor organizarea judicioasă a muncii din secția țesătorie, precum și ordinea și curățenia pe care au văzut-o. După efectuarea vizitei, elevii au devenit mai atenți în păstrarea curățeniei și au dat dovadă de mai multă grijă în păstrarea obiectelor din clasă. Am verificat încă o dată că observarea directă a activității muncitorilor în producție are efecte educative puternice asupra elevilor.

Vizitele făcute de elevii noștri la diferite întreprinderi din oraș au prilejuit o ilustrare concludentă a transformărilor mari prin care a trecut țara noastră. S-a arătat elevilor că au apărut întreprinderi noi, în care se produc mașini pe care înainte le importam din alte țări. Elevii au aflat că, pe locul unde astăzi se află întreprinderea „Iosif Rangheț", înainte de 1948 era un loc viran, plin de gunoaie și buruieni. Fără capitaliști, poporul muncitor a construit o uzină de strunguri. Astăzi strungul românesc, produs într-o întreprindere construită în anii puterii populare, este cerut în afara hotarelor patriei noastre, pentru calitățile pe care le are, fiind apreciat ca un produs cu caracteristici tehnice foarte bune.

Cunoștințele elevilor despre gospodăriile agricole colective și gospodăriile agricole de stat vor fi mult mai temeinice, dacă învățătorul va organiza vizite la aceste unități ale agriculturii socialiste. O asemenea vizită va ajuta pe elevi să-și îmbogățească cunoștințele ; ei vor avea o imagine din ce în ce mai întregită despre unitatea socialistă pe care au vizitat-o, interesul lor pentru munca în cadrul formațiilor socialiste din agricultură va crește.

Cu elevii clasei a III-a de la școala noastră de aplicație a fost organizată o vizită la G.A.C. „Mureșul" din cartierul Micălaca. După ce în prealabil au fost reactualizate cunoștințele elevilor despre formațiile socialiste din agricultură, elevii au vizitat o parte din ogoarele gospodăriei. Vizita a prilejuit exemplificarea unor noțiuni predate : brigadă, brigadier, muncă în colectiv, tarla etc. Elevilor li s-a arătat cum se folosesc mașinile agricole de către țăranii colectiviști și s-a stăruit asupra mijloacelor utilizate de către ei pentru mărirea producției agricole. Observațiile făcute de elevi în timpul vizitei au fost expuse în compunerea cu tema : „O vizită la G.A.C. Mureșul", pe care au efectuat-o după vizita făcută în gospodărie.

Educația patriotică a elevilor se poate realiza și prin excursii variate și bine organizate în natură, cu ocazia cărora elevii cunosc mai bine ținutul natal.

Aceste excursii provoacă elevilor stări afective care dăinuie în conștiința lor vreme îndelungată. Elevii cunosc formele geografice și iubesc ținutul care i-a încîntat, iar deseori, în lucrările lor școlare, se reflectă stările emotive pe care le-au trăit. Impresiile dobîndite în timpul excursiilor au fost valorificate de elevi în compunerile lor. La școala noastră de aplicație am dat elevilor posibilitatea să-și expună în compuneri impresii trăite de ei cu ocazia diferitelor excursii. Un elev scria într-o compunere

despre impresiile sale din tabără: „Am făcut multe excursii. Am văzut munți, izvoare, păduri de brazi. Am cunoscut mulți copii și mi-am făcut mulți prieteni". În încheiere scria: „Mulțumesc conducătorilor țării, care se îngrijesc ca noi să avem o copilărie fericită". [9]

Deci, educația patriotică a elevilor nu poate fi asigurată numai prin activitatea elevilor în timpul orelor de curs. Plimbările, vizitele, excursiile și activitatea obștească a elevilor se cer a fi orientate tot în acest sens. Mai tîrziu, elevii vor lucra în producție în diferite întreprinderi din ținutul lor natal și „de aceea le sînt necesare cunoștințele multilaterale despre acestea. În munca și viața oamenilor din fiecare regiune se oglindesc ca într-un focar viața și munca întregului popor sovietic. Iar prin mijlocirea a ceea ce este apropiat elevii înțeleg mai ușor, mai concret, problemele construcției comuniste la scara întregii țări. În aceasta constă marea însemnătate educativă și didactică a principiului regional de învățămînt." [10]

Impresiile frumoase și cunoștințele dobîndite în timpul excursiilor, mîndria față de realizările patriei noastre sînt utilizate atît în lecții, cît și cu alte ocazii. Elevii expun cunoștințele lor de geografie în compuneri, iar în scrisorile adresate pionierilor și școlarilor din țările prietene, ei își exprimă dragostea lor pentru ținutul natal și pentru patrie. Un elev de la școala noastră scria elevilor din clasa a IV-a de la Școala pedagogică din Odesa: „Aradul este un oraș vechi, așezat pe malul Mureșului și în apropierea lui se găsește o cetate veche. Aci se găsesc multe fabrici, uzine, școli, parcuri mari și frumoase și Palatul cultural, unde venim de multe ori să vizităm muzeul istoric. Prin munca părinților noștri, orașul se înfrumusețează din zi în zi."

La educarea patriotică a elevilor contribuie în mare măsură și cunoștințele dobîndite în cadrul lecțiilor de geografie din clasa a III-a despre conducerea raionului și a regiunii respective, despre sfaturile populare și despre rolul lor în conducerea și organizarea vieții economice a regiunii. Avînd în vedere acest lucru și ținînd seama de puterea de asimilare a elevilor, învățătorii au arătat cum sînt aleși deputații în sfaturile populare și cum sînt gospodărite comunele și raioanele sub îndrumarea și cu sprijinul organelor de partid. Elevii manifestă interes pentru cunoașterea problemelor referitoare la conducerea treburilor obștești. La o lecție de geografie ținută la școala nr. 4 din Arad, învățătoarea clasei, verificînd cunoștințele elevilor despre orașul Arad, le-a cerut să arate de cine e condus orașul, de cine e îndrumat sfatul popular al orașului, cine mobilizează pe cetățeni pentru curățenia și înfrumusețarea cartierului etc. Elevii au dat răspunsuri bune și s-au întrecut în prezentarea amănuntelor și a unor date concrete, fapt care a demonstrat interesul lor pentru cunoașterea felului cum e organizat și condus orașul.

Educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist prin cunoașterea ținutului natal nu poate fi restrînsă numai la orele de geografie. Un tablou istoric al ținutului natal va lărgi perspectiva elevilor prin cunoștințele mai bogate pe care ei le au despre regiunea lor. În acest sens, învățătorul le va preda elevilor cunoștințe atît despre vestigiile trecutului (cetăți, întărituri, inscripții, locuri unde au avut loc lupte), cît și despre trecutul anumitor instituții. Din trecutul acestor instituții va expune date mai însemnate sau evenimente progresiste prin conținutul și orientarea lor.

Este necesar ca elevii să cunoască nu numai tradițiile progresiste din trecutul satului lor natal, ci și date biografice din viața oamenilor mai însemnați, cu vederi înaintate din sat, sau oraș, al căror nume a intrat în patrimoniul cultural al regiunii sau al țării. Sub ochii noștri se formează și anumite tradiții revoluționare, pe care elevii trebuie să le cunoască: data înființării G.A.C., a detașamentului de pionieri, data construirii unor întreprinderi noi etc. Studierea ținutului natal și din punct de vedere istoric pune deci pe învățător în situația de a stabili o corelație firească între geografie și lecțiile cu conținut istoric. De asemenea, s-a stimulat dragostea elevilor pentru

---

9 Ghimișescu Paula: *„Importanța educativă a lecțiilor de compunere"*, lucrare prezentată în ședința comisiei metodice a învățătorilor de la Institutul pedagogic Arad, ianuarie 1960. În această lucrare au fost expuse exemple de compuneri cu o tematică diversă.

10 S. Sapovalenko: *„Principiul conducător al educației și instrucției"*, în „Gazeta învățămîntului", an. XII, nr. 548 din 15 ianuarie 1960.

ținutul natal și mîndria pentru trecutul de luptă al poporului nostru și prin vizitele făcute la locurile istorice.

O vizită efectuată la locurile istorice trezește elevilor sentimentul de mîndrie față de trecutul de luptă al poporului nostru și le provoacă impresii puternice pe care ei nu le uită toată viața. Mai mult, o lecție cu conținut istoric, desfășurată într-un loc istoric, devine pentru elevi un moment impresionant. De exemplu, la cîteva sute de metri depărtare de școala noastră se găsește cetatea Aradului, de al cărei trecut se leagă evenimente însemnate. Unele lecții de citire cu conținut istoric și geografic local au fost predate chiar pe întăriturile cetății. Perspectiva ce se deschide de aci impresionează pe elevi. În dreapta Mureșului este Aradul, din care se înalță coșurile noilor fabrici și întreprinderi și se văd unele din instituțiile social-culturale. Spre răsărit se profilează silueta înălțimilor vestite ale Apusenilor. Spre apus, întunecată și tăcută, pădurea Ceala. Orașul e așezat la o răspîntie de drumuri, pe care cetatea o domină. În perioada revoluției de la 1848, aci au avut loc crîncene bătălii. Cunoștințele geografice și istorice, predate în acest cadru, au fost ascultate și însușite cu interes de elevi, care au cerut să mai facă și alte excursii în împrejurimile orașului. O astfel de vizită a fost programată și în podgoria Aradului, interesantă prin pitorescul ei. Pregătirile pentru excursia finală au fost începute din timp. Elevii au întocmit albume cu vederi din podgoria Aradului, în lecții li s-au dat date despre cetățile de la Șiria și Soimoș, despre Ion Slavici fiu al Șiriei și despre bogățiile regiunii. În felul acesta se stabilește o corelație firească între lecțiile de geografie și alte obiecte din planul de învățămînt.

La unele lecții de geografie, chiar manualul și conținutul materiei de predat determină corelația dintre cunoștințele de istorie și cele de geografie. Să luăm de pildă lecția „Satul meu" din manualul de geografie de clasa a III-a a regiunii Timișoara. În lecție se prezintă noțiunile: sfat popular, cămin cultural, gospodărie agricolă colectivă, cooperativă etc. Explicarea noțiunilor ne obligă la prezentarea anumitor date istorice. Este necesar, de exemplu, să le arătăm elevilor de cînd e condus satul de către sfatul popular și care a fost forma de conducere înainte de organizarea sfaturilor populare. De asemenea, nu se poate vorbi despre înființarea G.A.C. fără o perspectivă istorică, fără a sublinia lupta dusă de țăranii muncitori, sub conducerea partidului clasei muncitoare, pentru transformarea socialistă a agriculturii.

În concluzie, educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar se poate asigura prin cunoașterea ținutului natal ca punct de plecare în studiul geografiei regiunii. În acest scop pot fi folosite, așa cum am arătat, nenumărate mijloace și metode, dintre care cele mai importante sînt: comunicarea noilor cunoștințe prin lecții, lecturile literare și geografice, întrebuințarea judicioasă a metodei comparației între trecut și prezent, vizitele și excursiile la locurile de producție și istorice și organizarea activității obștești. Toate acestea contribuie la dezvoltarea sentimentului dragostei de patria noastră socialistă și de Partidul Muncitoresc Romîn, de popor.

Prof. *V. POPEANGĂ*
Școala pedagogică ARAD

FORMAREA DEPRINDERILOR DE A REZOLVA PROBLEME DE ARITMETICĂ LA ELEVII DIN CLASELE I—II

I

La aritmetică elevii — în afară de faptul că învață tehnica celor patru operații, formîndu-și deprinderile de calcul — sînt introduși și în înțelegerea relațiilor cantitative dintre obiectele și fenomenele lumii înconjurătoare. Felul în care elevii percep și înțeleg relațiile cantitative se oglindește și în modul de rezolvare a problemelor cu largă aplicare în viața de toate zilele. Nimeni nu este scutit de a rezolva probleme: un om care a cumpărat o bucată de pînză și vrea să știe cît costă sau cîți lei i-au mai rămas după ce a plătit ceea ce a cumpărat, rezolvă, în definitiv, probleme de aritmetică.

Matematica are o largă aplicare mai în toate domeniile de activitate. Muncitorul, ca și țăranul colectivist, trebuie să fie stăpîn pe taina cifrelor, să poată rezolva cu ușurință problemele ridicate de procesul respectiv de producție. De aceea, formarea deprinderilor de a rezolva probleme la elevii din clasele I—II stă în centrul preocupărilor noastre. În momentul de față există materiale de îndrumare în această direcție, care ne ușurează mult munca. Din cele observate la elevii mei sau la alții, am ajuns la concluzia că sînt încă multe lipsuri în modul de a rezolva probleme, că elevii nu au formată deprinderea respectivă în suficientă măsură. Mi-am pus, atunci, în mod firesc, întrebarea: care sînt cauzele?

Răspunsul la această întrebare ar putea să pară simplu: cauza o constituie sistemul de muncă al învățătorului.

Lipsurile s-au constatat însă și în cazul cînd activitatea din cadrul orelor de aritmetică a fost bine organizată și metodic desfășurată. Deci, lipsurile constatate nu se pot pune numai pe seama unei slabe organizări metodice a lecției. De aceea, căutînd să arăt care au fost lipsurile observate și care sînt cauzele lor, nu voi mai analiza sistemele de lecții și modul lor de desfășurare. Modul acesta de a privi problema mi se pare just, întrucît urmărirea efectului lecțiilor ne dă posibilitatea să stabilim greutățile întîmpinate de elevi în însușirea cunoștințelor sau în formarea deprinderilor — în cazul nostru în formarea deprinderilor de a rezolva probleme — și să stabilim căile cele mai potrivite care să ducă la realizarea scopului urmărit.

Se știe că lecțiile, oricît de metodic ar fi ținute, nu produc același efect asupra tuturor elevilor, întrucît procesul de însușire a cunoștințelor este individual și determinat de un complex de cauze. Metodele și procedeele folosite în transmiterea cunoștințelor și în formarea deprinderilor trebuie să aibă drept rezultat însușirea lor temeinică, chiar dacă ele prezintă unele dificultăți pentru elevi. Deci, nu trebuie să avem în vedere numai rezultatul imediat, ci și posibilitățile pe care le oferă metoda respectivă în perspectiva dezvoltării deprinderilor pe care urmărim să le formăm la elevi. De pildă, pentru rezolvarea problemelor, metodica prevede două metode: cea sintetică, mai accesibilă pentru elevii de vîrstă școlară mică, și cea analitică mai grea, reclamînd un proces de gîndire mai complex și posibilități de exprimare mai mari.

În practica didactică, la clasele I—IV, pentru rezolvarea problemelor se folosește cu precădere, (în clasa I și a II-a îndeosebi) metoda sintetică, considerată mai accesibilă. Așadar, în general, modul de analiză și rezolvare a problemelor pe cale sintetică constituie baza formării acestei deprinderi. De aceea, atenția noastră s-a îndreptat în lucrarea de față spre stabilirea cauzelor care îngreunează formarea deprinderilor de a rezolva probleme prin folosirea cu precădere a metodei sintetice. Ne menținem în ipoteza că lecțiile de rezolvare a problemelor sînt ținute metodic.

II

Analizînd modul cum gîndesc elevii în timpul rezolvării problemelor, fapt care, repetăm, se oglindește în rezolvarea efectivă a problemelor, am constatat că atenția lor este prea mult reținută de mărimile concrete ale problemei respective și că aceasta are repercusiuni asupra procesului însuși de gîndire. Firește că o problemă nu poate fi rezolvată în afara datelor ce le oferă. Dar între mărimile cunoscute ale problemei există un sistem de relații, care trebuie sesizat. În caz contrar, împerecherea mărimilor cunoscute în vederea găsirii mărimilor căutate este lipsită de logica relațiilor dintre ele. Acest lucru se datorește faptului că pe prim plan apar mărimile cunoscute și în special valorile lor numerice. Elevii reține, deci, mărimile cunoscute, care sînt mai ușor de perceput, și operează cu ele — în unele cazuri — fără a ține seama de logica relațiilor dintre ele și de mărimea căutată. Or, în rezolvarea problemelor un rol important îl joacă reținerea și înțelegerea mărimilor necunoscute, căci datele cunoscute servesc pentru aflarea mărimilor necunoscute. Deci, în analiza problemelor trebuie să conducem pe elevi spre perceperea mărimilor necunoscute, căutate, ca în raport de ele să fie stabilite relațiile dintre mărimile cunoscute. De pildă, cînd problema se rezolvă printr-o operație de adunare, elevii spun: pentru a afla... adunăm pe ... cu ... Deci pe primul plan a apărut relația dintre datele cunoscute sub raportul lor numeric.

In cadrul unei probleme simple avem de-a face cu două feluri de relații. Pe de o parte, relația dintre cele două mărimi cunoscute, iar pe de altă parte, relația dintre cele două mărimi cunoscute și mărimea căutată. Prima relație, fiind exprimată în problemă prin valori numerice, care oglindesc mărimi concrete, este mai aproape de înțelegerea elevilor și deci mai ușor sesizată. Dar și această relație este stabilită uneori fără motivare logică. Nu sînt rare cazurile cînd elevii fiind întrebați cum se află o mărime necunoscută spun : facem o socoteală de... Dacă li se cere să justifice pentru ce trebuie să facă operația indicată și nu alta, nu pot răspunde. Acest fapt, implică obligația ca, atunci cînd operația este indicată greșit, să conducem pe elevi spre înțelegerea relației dintre mărimile respective, iar atunci cînd este indicată just, să cerem motivarea ei. In cazul cînd operația indicată just nu poate fi motivată, este semn că elevii n-au înțeles sensul relației dintre termeni. Or, operația este o concluzie rezultată din stabilirea relației dintre cele două mărimi, a căror expresie numerică constituie termenii operației.

Neînțelegerea relației dintre mărimi se oglindește și în nesiguranța cu care se indică operația. Sînt cazuri cînd simpla tăcere a învățătorului — considerată ca lipsă de aprobare — face pe elevi să schimbe operația, chiar dacă ea a fost indicată just (ca să nu mai vorbim de cazuri cînd operația indicată greșit este schimbată pînă ce învățătorul încuviințează justețea ei).

Așadar, criteriul înțelegerii relației care determină o operație este nu simpla indicare a operației, ci motivarea ei. De aceea, cred că este necesar să insistăm asupra înțelegerii relației exprimate în operația respectivă și în cazul rezolvării problemelor simple la clasa I. Intr-o problemă ca aceasta : „Ionel avea 3 lei. Tatăl său i-a mai dat 4 lei. Cîți lei are Ionel ?", în general, elevii stabilesc just operația, dar ei trebuie să înțeleagă și sensul operației adică să arate că pentru a afla cîți lei are Ionel, trebuie să adăugăm, la ceea ce a avut Ionel, ce i-a dat tatăl său, iar ca să adăugăm, trebuie să facem o operație de adunare. Nu e nevoie să mai insistăm asupra modului cum lucrează elevii. Ne oprim aici, urmînd să arătăm mai departe căile de îmbunătățire a muncii elevilor în rezolvarea problemelor.

Am amintit mai sus despre a doua relație existentă într-o problemă simplă, cea dintre mărimile cunoscute și mărimea căutată.

Faptul că elevii se orientează cu precădere asupra primei relații — cea dintre mărimile cunoscute —, urmînd deci calea sintetică de rezolvare, face să se stabilească uneori greșit relația dintre mărimile cunoscute sau necesare și mărimea căutată, ceea ce poate duce la stabilirea greșită a mărimilor necesare pentru găsirea mărimii căutate. Acest lucru apare deosebit de evident în rezolvarea problemelor compuse, mai ales în problemele în care mărimile necesare nu sînt prezentate în ordinea folosirii lor în operații, cu alte cuvinte, în problemele pentru a căror rezolvare se impune folosirea metodei analitice. De exmplu în problema : „La o cooperativă s-au adus 98 l ulei. In prima zi s-au vîndut 35 l iar a doua zi s-au vîndut 47 l. Cîți litri de ulei au rămas?", pentru aflarea mărimii căutate, unii elevi stabilesc relația dintre ea și primele două mărimi cunoscute și nu observă chiar faptul atît de simplu că uleiul s-a vîndut în două zile, considerînd că s-au vîndut numai 35 l, și rezolvă problema astfel : 98 l — 35 l = 63 l.

In acest caz nu s-au stabilit just mărimile necesare pentru aflarea mărimii căutate (cerute prin întrebarea problemei), care erau : cantitatea de ulei adusă și cantitatea de ulei vîndută.

Faptul că elevii folosesc în operații datele în ordinea indicată în problemă, se datorește, cred, folosirii cu precădere a metodei sintetice.

In clasa I elevii sînt deprinși cu înțelegerea problemelor și cu rezolvarea lor, pornindu-se de la probleme simple, în care ordinea mărimilor cunoscute, date în problemă, coincide cu ordinea pe care o ocupă mărimile în cadrul operației. Practic, în problema amintită mai înainte, se procedează astfel : știind cîți lei a avut Ionel și cîți lei i-a mai dat tatăl său — relația dintre mărimile cunoscute —, putem afla cîți lei are Ionel — relația dintre mărimile cunoscute și cea necunoscută (căutată). Metoda folosită în rezolvarea problemei, după cum se vede, a fost cea sintetică. Deoarece toate problemele simple (sau majoritatea dintre ele) se rezolvă după această metodă, ea formează baza

deprinderilor de a rezolva probleme, metoda sintetică devine adică un sistem de lucru pentru elevi, o cale de urmat în rezolvarea celor mai multe probleme.

Cînd trecem la rezolvarea problemelor compuse, elevii — după cum este și normal — urmează aceeași cale. În consecință, deși aici ordinea mărimilor cunoscute nu coincide întotdeauna cu ordinea așezării lor în cadrul operațiilor, elevii împerechează totuși datele după același sistem, adică în ordinea prezentării lor în problemă, fără să fie vinovați de greșeala pe care o fac. Cauza greșelii stă în faptul că s-a folosit, în majoritatea cazurilor, dacă nu exclusiv, metoda sintetică.

S-ar putea obiecta că elevii trebuie să rezolve problemele conform analizei pe care o fac, de la caz la caz, și nu după un anumit șablon. Revine, desigur, învățătorului obligația de a conduce pe elevi spre înțelegerea relațiilor dintre mărimile problemei și de a nu îngădui împerecherea întîmplătoare a mărimilor. Dar folosirea cu precădere a metodei sintetice are drept efect, aproape întotdeauna, șablonizarea. De aceea, folosirea ei exagerată nu este justificată din punctul de vedere al formării deprinderilor de a rezolva probleme.

Așadar, pentru analiza și rezolvarea problemelor, inclusiv a celor simple, se ridică următoarea întrebare: care dintre relații este bine să fie stabilită întîi: cea dintre mărimile cunoscute sau necesare, ori cea din mărimea căutată și mărimile cunoscute sau necesare? Răspunsul îl voi da în cele ce urmează.

O altă cauză care frînează dezvoltarea deprinderilor de a rezolva probleme o constituie nesesizarea raporturilor constante posibile dintre mărimi. De pildă, în problema simplă: „Maricica a avut 9 nuci și a mîncat 4 din ele. Cîte nuci i-au mai rămas?" elevii procedează astfel: „Pentru a afla cîte nuci i-au mai rămas, facem o socoteală de scădere: 9 nuci — 4 nuci = 5 nuci".

Dacă pentru primele probleme simple modul acesta de a judeca este admis, un putem rămîne totuși la el. O astfel de relație trebuie generalizată, adică, în procesul gîndirii, relația stabilită între cele două mărimi trebuie desprinsă de valorile ei numerice, respectiv 9 și 4. De la analiza datelor concrete, elevii trebuie conduși spre reținerea și fixarea în memorie a raportului constant. În cazul dat: din nucile avute (indiferent cîte) trebuie să scădem nucile consumate (indiferent cîte).

Faptul că unii elevi nu sesizează raporturile posibile dintre mărimi apare cu toată claritatea în rezolvarea problemelor compuse, ca de exemplu, în problema: „Un grup de pionieri a strîns într-o săptămînă 42 kg fier vechi. În a doua săptămînă au strîns cu 15 kg mai mult decît în prima săptămînă. Cîte kg de fier vechi au strîns pionierii în cele două săptămîni?". Urmînd calea de împerechere a mărimilor în ordinea dată în problemă, unii elevi rezolvă problema astfel: 42 kg + 15 kg = 57 kg. În acest caz, elevii dau dovadă de înțelegere a raportului general dintre mărimile necesare și mărimea căutată. În cazul nostru, pentru găsirea mărimii căutate — cantitatea de fier vechi strînsă în cele două săptămîni — este necesară cunoașterea altor două mărimi: cantitatea strînsă în prima săptămînă și cantitatea strînsă în a doua săptămînă. Dacă elevii ar sezisa acest raport general, ar observa foarte ușor că a doua mărime necesară nu este cunoscută, deci că trebuie găsită mai întîi această mărime. De aceea, este necesar să reactualizăm necontenit raporturile dintre mărimile întîlnite în problemele rezolvate, pentru ca ele să fie recunoscute cu ușurință, iar elevii să nu aibă impresia că fiecare problemă prezintă neapărat o noutate.

Greșelile pe care le fac elevii în rezolvarea problemelor consider că se datoresc cauzelor expuse. Aceste cauze, la rîndul lor, izvorăsc, în parte, din faptul că elevii folosesc în rezolvarea problemelor aproape numai metoda sintetică, chiar și în probleme care impun folosirea metodei analitice. Afirmația aceasta este confirmată de modul în care elevii rezolvă, în clasă, probleme în care întocmește oral planul de rezolvare: cînd trec la rezolvarea scrisă ei încearcă să folosească tot metoda sintetică, deși planul oral le indică metoda analitică.

Exemplele de acest gen s-ar putea înmulți. Consider însă că fiecare practician le-a observat și deci nu mai este necesar să le dovedim cu procentaje.

Cazurile analizate se referă la clasele I și a II-a. Aceasta nu înseamnă că nu sînt valabile și pentru clasele a III-a și a IV-a. M-am oprit asupra claselor I și a II-a pentru că aici începe formarea deprinderilor de a rezolva probleme.

III

Față de cele expuse pînă acum voi încerca să prezint cîteva procedee folosite, care, după părerea mea, ușurează formarea deprinderilor de a rezolva probleme la elevii din clasele I—II.

1. In rezolvarea problemelor, după enunțarea problemei și însușirea ei de către elevi, se face analiza datelor. Inainte de a trece la analiza datelor — cunoscute și necunoscute — este necesar să se stabilească tema sau, cum se mai numește, subiectul problemei. Enunțul problemei — după cum se știe — cuprinde întreaga expunere a ei. Prin „subiectul problemei" înțelegem exprimarea raportului general indicat de relațiile dintre mărimile date. De exemplu, problema a doua de la pagina 69, din manualul de clasa I: „In curtea școlii se jucau 10 copii; 2 dintre ei au plecat acasă. Cîți copii au mai rămas la joacă?" Acesta este enunțul. Pentru stabilirea subiectului se pune elevilor întrebarea: Despre cine este vorba în această problemă? Răspunsul formează subiectul problemei: despre un grup de copii care se jucau, dintre care cîțiva au plecat.

In procesul de însușire a cunoștințelor un rol important îl are orientarea elevilor în tema respectivă, care pregătește terenul pentru înțelegerea și însușirea ei.

In înțelegerea unei probleme precizarea subiectului orientează pe elevi în întrevederea relațiilor dintre mărimi. De multe ori, subiectul problemei sugerează în mod direct cazul problemei indicate, stabilirea subiectului sugerează relația dintre mărimea căutată — numărul elevilor care au rămas — și mărimile necesare cunoscute în problemă — numărul elevilor care au fost și numărul elevilor care au plecat — în sensul că elevii își dau seama de la început că numărul elevilor rămași nu mai poate fi același cu numărul elevilor care au fost, din cauză că o parte a plecat. Aici nu e vorba numai de însușirea enunțului. Se poate ca elevii să reție conținutul problemei și să nu recunoască cu ușurință raportul dintre mărimi. De aici necesitatea ca noi să nu ne mulțumim cu simpla însușire a enunțului, ci să verificăm și dacă elevii au înțeles legătura dintre datele problemei. Această înțelegere îi ajută pe elevi să stabilească în mod conștient relația dintre mărimile cunoscute, exprimată în operația aritmetică, evitînd nesiguranța în fixarea ei. Exemplul a fost luat de la clasa I deoarece consider că este necesar ca stabilirea subiectului problemei să se facă începînd cu rezolvarea problemelor simple.

2. Am arătat mai înainte că în judecata pe care o desfășoară în cursul rezolvării unei probleme, elevii operează cu date concrete. Din această cauză ei nu sesizează cu ușurință raportul general care se poate aplica la problema respectivă. Pornind de la cazurile particulare întîlnite, prin generalizarea lor, se pot reține unele raporturi generale (constante). De pildă, întotdeauna cînd trebuie să afli cît a mai rămas, trebuie să știi cît a fost și cît s-a luat (s-a cheltuit, s-a consumat, s-a vîndut etc.). Sau cînd vrei să afli valoarea bănească a unei mărimi, trebuie să știi cantitatea exprimată într-o unitate de măsură — metri, litri, kilograme etc. — și valoarea bănească a unei unități. Sau cînd vrei să afli valoarea bănească a unei unități de măsură, trebuie să știi valoarea bănească a întregii cantități și cantitatea exprimată în unități de măsură. Sau cînd vrei să afli o măsură rezultată din unirea a două sau mai multe mărimi, trebuie să știi cantitatea fiecăreia din mărimile care se reunesc. Firește că aceste raporturi nu sînt, în mod absolut, general aplicabile. Mărimile necesare pentru găsirea mărimii cerute se caută în problemă și sînt determinate de relațiile din cadrul problemei respective. Dar înțelegerea acestor raporturi generale ajută elevii la înțelegerea relațiilor dintre datele problemei și ușurează rezolvarea ei.

Se întîmplă că, deși se rezolvă mai multe probleme de același gen, elevii greșesc totuși rezolvarea, pentru că nu au sesizat raportul general aplicabil la datele concrete ale problemei. Este aici vorba de lipsa de recunoaștere a posibilității de aplicare a unei generalizări la un caz particular. Acest lucru se datorește faptului că noi însine, în cursul lecțiilor de rezolvare a problemelor, ne oprim numai la datele particulare ale problemei respective, mulțumindu-ne cu rezolvarea ei fără să conducem gîndirea elevilor spre generalizări. Fiecare problemă prezintă o unitate. Dar „unitatea" nu trebuie tratată izolat. In cursul analizei și judecării unei probleme este bine să facem apel la memoria elevilor, reactualizînd cazurile asemănătoare întîlnite. In felul acesta se consolidează diferitele

procedee de a rezolva probleme, iar judecata elevilor capătă mai multă siguranță și claritate.

În caz contrar, elevii nu-și formează o privire de perspectivă în labirintul problemei. Judecata lor rămîne la datele concrete ale fiecărei probleme, iar efortul principal este îndreptat spre fixarea operației aritmetice, cînd el ar trebui să se îndrepte spre rezultatul final, adică spre rezolvarea problemei în întregul ei, în cazul problemelor compuse. Or, în formarea deprinderilor, deci și în aceea de a rezolva probleme, important este ca atenția să fie dirijată de la operația efectuată la rezultatul ce se obține [1].

Pentru a desprinde atenția elevilor de la valorile numerice ale mărimilor am căutat să stabilesc cu elevii, mai întîi operația dintre mărimi, fără valorile numerice indicate în problemă. De exemplu în problema citată din manualul de clasa I: din numărul elevilor care au fost, scădem numărul elevilor care au plecat.

În general, elevii stabilesc acest raport astfel: din 10 scădem pe 5. Dar, în acest caz, în procesul gîndirii elevii operează cu valorile numerice ale mărimilor problemei, stabilind raportul dintre aceste valori (respectiv 10 și 5) și nu dintre mărimile pe care ele le reprezintă. În felul acesta se reține operația de scădere (10—5), iar nu relația care există între cele două mărimi și a cărei expresie este operația. Deci, noi trebuie să conducem pe elevi să înțeleagă raportul dintre mărimi (care a determinat operația) și nu operația ca atare.

În felul acesta, pe de o parte, se realizează, în mod treptat, generalizarea necesară, iar pe de altă parte, operația aritmetică apare ca o concluzie ce se impune.

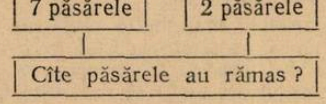
Orientînd gîndirea elevilor spre generalizarea raporturilor întîlnite îi ajutăm să le recunoască cu ușurință în cadrul altor probleme, ceea ce ușurează formarea deprinderilor de a rezolva probleme.

3. Rezolvarea problemelor compuse implică descompunerea lor în probleme simple. Descompunerea unei probleme compuse în probleme simple necesită cunoașterea relațiilor dintre mărimile cunoscute și dintre acestea și cele necunoscute, fiecare mărime necunoscută constituind subiectul unei probleme simple. Posibilitatea elevilor de a realiza acest lucru constituie unul din elementele de bază în formarea deprinderilor de a rezolva probleme.

Am vorbit despre cele două relații existente în cadrul unei probleme simple. Se pune întrebarea: care relație trebuie stabilită întîi — relația dintre mărimile necesare sau relația dintre mărimea căutată și cele necesare? Recunoașterea mai întîi a uneia sau alteia dintre relații se reflectă în modul de exprimare. Cînd recunosc întîi relația dintre mărimile necesare (care sînt date în problemă), elevii se exprimă în felul acesta: facem o socoteală de... Cînd recunosc întîi relația dintre mărimea căutată și cele necesare ei se exprimă astfel: pentru a afla... trebuie să cunoaștem... și...

Prioritatea uneia sau a alteia dintre relațiile pomenite se oglindește în întocmirea schemei, pe care o găsesc absolut necesară pentru formarea deprinderilor de a razolva probleme. Se pare că în practica didactică întocmirea schemei de rezolvare a problemei nu este prea răspîndită, iar aceasta constituie o lipsă a noastră. De aceea mă voi opri mai pe larg asupra alcătuirii schemei, încercînd să răspund astfel la întrebarea ridicată mai înainte.

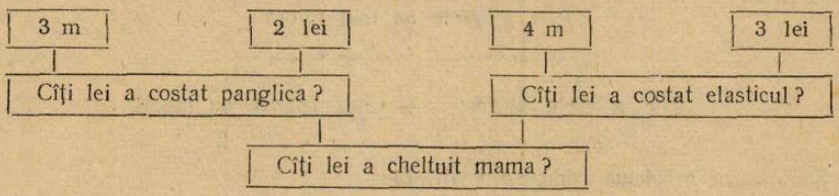
În materialul publicat în lucrarea „Din munca învățătorului la clasa I" se indică următoarea schemă pentru rezolvarea problemei: „Într-un pom erau 7 păsărele. 2 păsărele au zburat. Cîte păsărele au rămas?" [2].



[1] **E. I. Boiko**: „Despre tratarea problemei priceperilor și deprinderilor în psihologia contemporană", Analele Rom.-Sov., seria pedagogie-psihologie, nr. 3/1955.

[2] **N. Oprescu și Veronica Șerbănescu**: „Din metodica rezolvării problemelor la cl. I", publicată în lucrarea „Din munca învățătorului la cl. I", E.S.D.P., 1959, pag. 125.

Sau pentru problema compusă: „Mama a cumpărat 3 m panglică cu 2 lei metrul și 4 m elastic cu 3 lei m. Cîți lei a cheltuit mama?“ [3].



Este evident că în schema indicată s-a folosit metoda sintetică, împerechindu-se mărimile necesare — pentru găsirea mărimii căutate — în ordinea succesivă dată în problemă. Metoda sintetică este recomandată de metodică și calitatea ei nu poate fi contestată. Dar trebuie să se țină seama de faptul că nu toate problemele pot fi rezolvate prin această metodă. Ea este „aplicabilă mai ales în examinarea problemelor succesive, în care ordinea rezolvării corespunde ordinii așezării datelor numerice“ [4].

Ce ne facem însă cu celelalte probleme? Dacă elevii sînt deprinși cu această metodă de la început — în perioada rezolvării problemelor simple — ei o aplică în mod exclusiv și la problemele ce nu pot fi rezolvate pe această cale. Lucru care a fost arătat mai înainte. Pentru a nu întări un element — împerecherea mărimilor în ordinea succesivă dată în problemă — care ar duce la consolidarea unei deprinderi unilaterale, cred că în analiza și întocmirea schemei trebuie să urmărim cu precădere calea analitică, pentru ca întrebarea — deci mărimea necunoscută — să apară pe primul plan.

În definitiv și în cadrul celorlalte obiecte de învățămînt, elevii trebuie să caute răspunsul la întrebarea adresată. Deci, pe primul plan este întrebarea și în raport cu ea se caută răspunsul. Dar acest lucru nu este valabil și în cadrul rezolvării problemelor? Sînt de părere că da.

În cazul folosirii cu precădere a acestei metode, ea se transformă într-o deprindere. Prin urmare nu este de mirare că elevii împerechează datele în ordinea succesivă din problemă chiar în cazul cînd această ordine nu corespunde mărimii căutate.

Se constată că, dacă elevii au fost deprinși cu metoda sintetică, aplică foarte greu metoda analitică; pe cînd, dacă au fost deprinși cu metoda analitică, aplică cu ușurință și metoda sintetică. Metoda analitică le dezvoltă mai mult judecata și îi face să întrevadă cu ușurință calea de urmat în rezolvarea problemelor.

Pentru aceste motive sînt de părere că trebuie folosită cu precădere metoda analitică.

Se poate obiecta că metoda analitică, fiind mai greoaie, nu corespunde în întregime particularităților de vîrstă ale elevilor din clasele mici. Obiecțiunea este, în parte, justă, dar nu în măsură să justifice folosirea ei în mai mică măsură decît a metodei sintetice. Dimpotrivă, avantajele pe care le oferă justifică folosirea ei cu precădere față de metoda sintetică. În legătură cu greutățile pe care le prezintă față de metoda sintetică ne îngăduim să facem următoarea comparație.

În procesul citirii, elevii au tendința de a literaliza. Dar literalizarea nu duce la formarea deprinderilor de citire temeinică. Dimpotrivă, literalizarea frînează formarea deprinderii de citire. Și atunci noi folosim procedeul pentru formarea cîmpului vizual de o silabă, care constituie baza formării deprinderii de citire corectă. Metoda sintetică nu constituie o bază solidă în formarea deprinderilor de a rezolva probleme, deși ea este mai accesibilă, iar elevii manifestă vădit tendința de a o folosi cu precădere. Întrebuințarea ei exclusivă frînează deprinderile de a rezolva probleme.

Se impune deci folosirea cu precădere a metodei analitice, care, față de avantajele pe care le oferă, justifică greutățile.

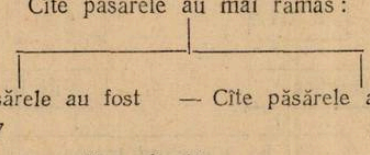
Nu este recomandat să mergem întotdeauna pe linia minimului de efort. Metodele folosite și efortul depus trebuie considerate în legătură cu rezultatul obținut.

---

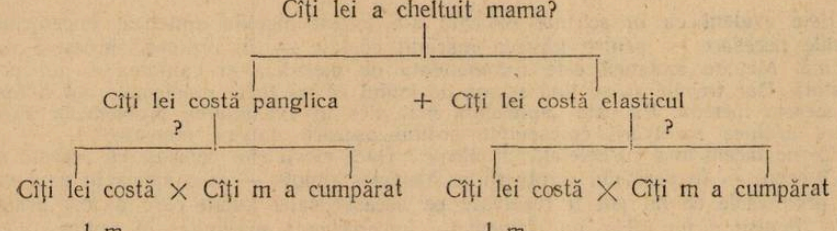
[3] **N. Oprescu și Veronica Șerbănescu**, op. cit., p. 137.

[4] H. S. Pcelco: „Metodica predării aritmeticii în școala elementară“, Edit. cartea rusă, ed. 1949, p. 109.

Pentru formarea deprinderilor de a rezolva probleme am folosit întocmirea schemelor chiar din clasa I. Schemele au urmat metoda analitică. De pildă, pentru problema cu păsărelele:



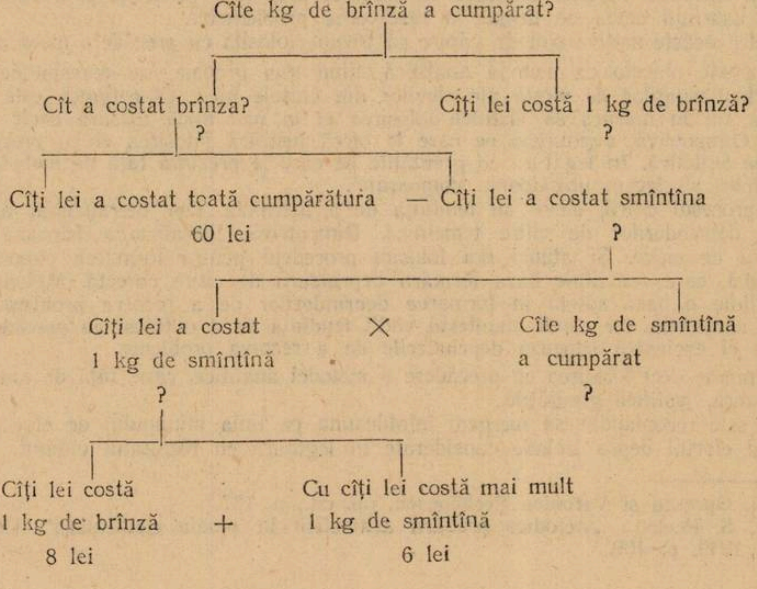
Sau pentru problema compusă analizată:



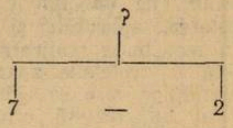
În practica didactică, obișnuirea elevilor cu întocmirea schemelor s-a dovedit a fi un procedeu care îi ajută să stabilească just relațiile dintre mărimile căutate și mărimile necesare.

În întocmirea schemelor am folosit și indicarea semnului operației aritmetice necesare, obișnuind pe elevi ca pentru fiecare mărime căutată să stabilească două mărimi necesare — în afară de cazul adunării, cînd pot fi mai multe.

Din numeroasele procedee de întocmire a schemelor, am folosit următorul (pe care l-am arătat de altfel și la problemele precedente). Pentru problema nr. 261 din manualul de clasa a II-a, p. 11: „Un kg de brînză de vacă costă 8 lei, iar un kg de smîntînă costă cu 6 lei mai mult. O gospodină a cumpărat 2 kg de smîntînă și cîteva de brînză. Cîte kg de brînză a cumpărat dacă a plătit la casă 60 lei?"



Întocmirea schemelor este posibilă și la clasa I, cînd elevii nu știu să scrie toate cuvintele. În acest caz schema are următorul aspect:



Un model asemănător de schemă, ca cea indicată pentru problema 261 se găsește în „Metodica predării aritmeticii în școala elementară" de H. S. Pcelco, Editura cartea rusă, ed. 1949, p. 108.

Întocmită în modul arătat, schema prezintă următoarele avantaje:

1. Pornind de la întrebarea problemei, se evită împerecherea nepotrivită a mărimilor necesare, ele fiind stabilite în raport cu mărimea căutată.

2. Mergîndu-se din întrebare în întrebare, elevii își dau ușor seama că rezolvarea problemei nu poate să înceapă decît atunci cînd se ajunge la o problemă simplă cu amîndouă mărimile necesare cunoscute, întrucît o operație aritmetică nu poate fi efectuată numai cu un termen cunoscut.

3. Întocmindu-se astfel schema, elevii nu încep cu rezolvarea parțială a problemei și își formează imaginea ansamblului rezolvării problemei. Deci se evită unele cazuri întîlnite, cînd elevii rezolvă parțial problema.

De asemenea sînt de părere, ca atunci cînd se întocmește planul de rezolvare în scris, mai întîi să fie întocmit planul de rezolvare în întregime și apoi să se treacă la efectuarea operațiilor.

4. Schema ajută pe elevi la întocmirea planului de rezolvare a problemei, întrucît orice mărime necesară necunoscută, devenind mărimea căutată — marcată în schemă prin semnul întrebării — reprezintă un punct din planul de rezolvare.

5. Indicarea semnului operației în schemă, la fiecare problemă simplă, stabilește relația dintre cele două mărimi, indiferent de valorile lor numerice. (Sînt cazuri cînd se ajunge la o problemă simplă cu amîndouă datele necunoscute, și cînd relația dintre ele se stabilește prin indicarea semnului operației aritmetice).

Folosirea celor două metode nu poate fi despărțită una de alta, pentru că activitatea de analiză și sinteză formează o unitate. Nu se poate admite ca, atunci cînd se rezolvă o problemă prin metoda analitică, să nu se folosească și sinteza și invers. Noi le-am izolat numai din necesitatea de a le analiza și de a le compara avantajele, ajungînd la concluzia că metoda analitică este mai avantajoasă din punctul de vedere al formării deprinderilor de a rezolva probleme și, deci, ar trebui folosită cu precădere.

Înv. GH. SIRETEANU
Șipote-Hîrlău

DESPRE STRUCTURA LECȚIEI CU TOATE VERIGILE PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÎNT

Între diferitele forme de lecții, lecția mixtă cu toate verigile procesului de învățămînt prezintă o importanță deosebită, din cauză că este folosită în modul cel mai frecvent, atît în învățămîntul elementar, cît și în cel mediu. De aici decurge necesitatea clarificării tuturor problemelor teoretice referitoare la elaborarea și desfășurarea acestei lecții. În cele ce urmează, nu ne vom referi decît la structura ei.

În general, se admite că lecția mixtă cu toate verigile este alcătuită din următoarele verigi sau etape: 1. *momentul organizatoric;* 2. *controlul oral și al lucrărilor date pentru acasă;* 3. *comunicarea noilor cunoștințe;* 4. *fixarea;* 5. *darea și explicarea temelor pentru acasă.* La acestea, unii pedagogi adaugă încă o etapă, anume *pregătirea lecției noi* (incluzînd anunțarea subiectului), plasată după etapa controlului și înainte de comunicarea noilor cunoștințe.

Pentru a putea face un examen critic al acestei scheme, este necesar să plecăm de la unele considerații de ordin teoretic. După cum se știe, procesul de învățămînt

este complex. În articolul „Elementele constitutive ale procesului de învățămînt și tipologia lecției"[1], am plecat de la punctul de vedere conform căruia trebuie să considerăm ca elemente constitutive ale procesului de învățămînt patru activități și anume: — comunicarea noilor cunoștințe, repetarea, aplicațiile și controlul. Deși aceste activități coexistă, totuși, de obicei, pentru o mai bună realizare a lor, una dintre ele apare pe primul plan, ca activitate principală iar celelalte apar ca activități secundare, subordonate. Ca efect al succesiunii activităților care se ridică pe primul plan al procesului de învățămînt, în cursul desfășurării lui, rezultă următoarele patru tipuri de lecții: lecția de comunicare de noi cunoștințe, lecția de repetare, lecția de aplicații și lecția de control. Pe de altă parte, din succesiunea mai multor activități în cursul unei singure ore, rezultă al cincilea tip de lecție, anume lecția mixtă.

Plecînd de la aceste premise, am fi în drept să ne așteptăm ca lecția mixtă cu toate verigile să realizeze toate cele patru activități componente ale procesului de învățămînt, în mod succesiv, cuprinzîndu-le în structura ei ca etape. După cum se vede, între această previziune teoretică și între structura lecției cu toate verigile, așa cum ne-o prezintă în general pedagogia, găsim mai multe deosebiri. Se pune însă problema dacă nu cumva deosebirile constatate sînt doar aparente sau neesențiale.

În cadrul primei verigi, aceea a momentului organizatoric, nu se realizează nici una dintre cele patru activități amintite. Însă, de fapt, momentul organizatoric nu este o etapă propriu-zisă didactică, ci una organizatorică și educativă, în cadrul căreia se constată absențele, se fac ultimele pregătiri pentru lecție și se realizează o trecere, după relaxarea din timpul recreației, la starea de concentrare a atenției necesară desfășurării procesului de învățămînt. Momentul organizatoric este important, fără îndoială, dar el trebuie să fie socotit totuși ca o verigă secundară a lecției. De altfel, în mod efectiv, el nu este inclus între verigile principale, întrucît altfel nu s-ar vorbi de lecții consacrate în mod exclusiv comunicării noilor cunoștințe, repetării aplicațiilor sau controlului, ci s-ar considera că toate lecțiile sînt mixte, nici una dintre ele nefiind lipsită de momentul organizatoric.

În următoarele două verigi, aceea a controlului și a comunicării noilor cunoștințe, se realizează, în mod succesiv, două dintre activitățile constitutive ale procesului de învățămînt.

Urmează fixarea cunoștințelor predate. Ea este considerată de obicei ca o verigă a lecției mixte. Noi credem însă că, în cadrul fixării, putem deosebi două verigi, și anume: *fixarea prin repetare* și *fixarea prin aplicații*. S-ar putea ca această distincție să apară ca o falsă subtilitate, ca expresia unui exces de teoretizare și a nesocotirii realităților. Se știe că, adeseori, în practica învățămîntului, fixarea este cu totul sacrificată sau este realizată în mod superficial și aproape formal. Uneori, la acest rezultat, contribuie și anumite cauze obiective, în special supraîncărcarea programelor, care duce la prelungirea etapei comunicării noilor cunoștințe, precum și numărul mare al elevilor din unele clase, din care cauză profesorul este obligat adesea să prelungească etapa controlului, în detrimentul fixării. Credem totuși că cea mai importantă cauză a nerealizării satisfăcătoare a fixării constă în lipsa unei dozări judicioase a timpului în cadrul lecției și în subaprecierea importanței pe care o prezintă fixarea, ca etapă a lecției cu toate verigile. În orice caz, nu ar fi just să se invoce practica școlară a unui număr mai mult sau mai puțin mare de cadre didactice, pentru a combate unele considerații teoretice care au tocmai scopul de a analiza valoarea acestei practici. S-ar mai putea obiecta că, de multe ori, nu putem rezerva pentru fixare decît un timp de 8—10 minute, adică un interval prea scurt pentru realizarea a două verigi ale lecției. Însă ceea ce constituie esența unei verigi a lecției este activitatea didactică dominantă și nu timpul mai lung sau mai scurt în care se desfășoară această activitate. S-ar putea, de exemplu, ca, după comunicarea unor cunoștințe de gramatică, fixarea prin repetarea definițiilor și regulilor predate să nu necesite mai mult de trei minute. În restul timpului rezervat fixării, se vor face exerciții de analiză gramaticală sau exerciții de construire a unor propoziții sau fraze pe baza regulilor însușite. Dar faptul că repetarea cunoștințelor predate nu a ocupat, în cadrul lecției, decît un interval de trei minute, nu ne poate face să trecem cu vederea că în acest timp s-a urmărit un scop didactic specific și s-a desfășurat o activitate didactică deosebită de aceea a aplicării cunoștințelor.

[1] Revista de pedagogie nr. 2/1959.

Interesul de a distinge, în fixare, două etape ale lecției este mult mai mare decît s-ar putea presupune pe baza unui examen superficial. Fără îndoială, ar fi o greșeală să se creadă că problema pe care o dezbatem este formală. Ea este de fapt, o problemă de fond.

Astfel, de exemplu, mulți profesori de logică se limitează la fixarea prin repetare a cunoștințelor predate. Există însă și profesori care folosesc alt sistem. Bunăoară, într-o lecție ținută de tov. prof. Ion Manoliu, de la Școala medie „Mihail Eminescu" din capitală, privitoare la conversiunea judecăților, după comunicarea noilor cunoștințe, s-au fixat prin repetare definiția și regulile conversiunii, după care s-au efectuat cîteva exerciții de conversiune. Credem că acest mod de fixare izvorăște dintr-o înțelegere mai justă asupra rolului aplicațiilor în însușirea cunoștințelor și în realizarea legăturii dintre teorie și practică în predarea logicii. Este clar că, în lecția citată, s-a aplicat o altă schemă decît aceea care se aplică de obicei în predarea logicii, și anume s-a aplicat o schemă a lecției cu patru verigi principale: controlul, comunicarea noilor cunoștințe, repetarea și aplicațiile. Generalizarea acestei scheme, în măsura posibilităților, ar duce spre o mai largă folosire a unor forme variate de aplicații, în cadrul lecțiilor cu toate verigile procesului de învățămînt. Astfel de forme pot fi, de exemplu, rezolvarea de probleme, exerciții de conversație în limbi străine, analiza unor texte, găsirea unor exemple care să ilustreze anumite legi sau anumite reguli, determinarea unor obiecte (plante, minerale etc.), explicarea unor fapte în lumina cunoștințelor predate (fie că această explicație este cerută de profesor elevilor, fie că este solicitată profesorului de către elevi), realizarea unor experiențe, efectuarea unor măsuri sau aprecieri de lungimi, greutăți sau capacități, folosirea unor instrumente etc. Astfel de aplicații contribuie desigur la realizarea unei legături strînse între teorie și practică, la legarea învățămîntului de viață, de producție.

Pe de altă parte, uneori se folosesc pentru fixarea cunoștințelor predate, în mod exclusiv, aplicațiile. Astfel, în mod destul de frecvent, după ce, la matematică, s-a demonstrat o teoremă sau după ce, la gramatică, s-a ajus la formularea unor definiții sau a unor reguli, se trece imediat la rezolvarea de probleme sau la efectuarea unor exerciții care necesită aplicarea cunoștințelor predate. Însă faptul că s-a ajuns, chiar și prin colaborarea dintre profesor și elev, la stabilirea unor definiții, reguli sau legi nu ne poate asigura că aceste generalizări au fost însușite în mod satisfăcător de către toți elevii. Se știe doar că, în etapa comunicării noilor cunoștințe, participă, de obicei, în mod mai activ, elevii cei mai buni din clasă. Pentru a avea certitudinea că întreaga clasă a înțeles cele predate și pentru a putea înlătura unele confuzii sau lacune, profesorul trebuie să antreneze, în etapa fixării prin repetare, în special pe elevii mijlocii și pe cei slabi. În caz contrar, mulți dintre aceștl elevi nu vor putea participa în mod conștient la efectuarea aplicațiilor și deci fixarea prin aplicații nu-și va atinge în întregime scopul. Acesta este motivul pentru care, în principiu, aplicațiile trebuie să fie precedate de fixarea prin repetare.

Din cele de mai sus rezultă că includerea, în structura lecției cu toate verigile, a unei singure etape destinate fixării face adesea să se piardă din vedere faptul că o bună fixare nu se poate obține, în principiu, decît prin două activități succesive și în mod esențial diferite: repetarea și aplicațiile. Se înțelege de la sine că atît repetarea cît și aplicațiile nu apar ca activități izolate una de alta. Ele se succed doar ca activități predominante, ceea ce nu exclude efectuarea unor aplicații în cadrul repetării sau repetarea unor cunoștințe în cadrul aplicațiilor.

Darea și explicarea temelor pentru acasă trebuie să fie considerată o verigă secundară a lecției. Ea este desigur foarte importantă, însă are, întocmai ca și prima verigă, un caracter mai mult organizatoric: după cum prima etapă a lecției organizează munca din clasă a elevilor, tot astfel ultima ei etapă organizează munca lor de acasă. Ca și momentul organizatoric, etapa dării și explicării temelor pentru acasă nu este nici ea luată în considerare atunci cînd este vorba să se precizeze dacă o lecție este sau nu este mixtă, căci altfel ar trebui să includem toate lecțiile în categoria lecțiilor mixte. (Este adevărat însă că, spre deosebire de momentul organizatoric, etapa dării temelor pentru acasă nu este numai organizatorică, ci și didactică, prin explicațiile date elevilor).

În ceea ce privește pregătirea lecției noi, ne-am exprimat cîndva părerea că ea ar putea fi socotită o etapă de sine stătătoare a lecției cu toate verigile. Însă un examen mai atent ne obligă să revenim asupra acestui punct de vedere. Pregătirea lecției noi se realizează în mare măsură în etapa controlului, prin reîmprospătarea în memoria

elevilor a tuturor cunoștințelor (nu numai a celor predate în ultima lecție) pe care se bazează asimilarea noului material. De altfel, fiecare dintre verigile lecției se sprijină pe cea precedentă și o pregătește pe cea următoare: controlul pregătește comunicarea noilor cunoștințe; comunicarea noilor cunoștințe se sprijină pe controlul cunoștințelor anterioare și totodată pregătește repetarea (prin sublinierea ideilor principale prin fixări parțiale etc.); repetarea se sprijină pe comunicarea noilor cunoștințe și, în același timp, pregătește pe elevi pentru efectuarea aplicațiilor; în fine, aplicațiile se bazează pe fixarea cunoștințelor prin repetare și totodată pregătesc înțelegerea temelor pentru acasă. În măsura în care pregătirea pentru asimilarea noului material se realizează prin relatarea unor fapte care trezesc interesul elevilor și care sînt apoi explicate în cursul lecției noi, putem considera că această pregătire face parte organică din însăși etapa comunicării noilor cunoștințe, întrucît predarea noului material se realizează în mod firesc prin trecerea de la fapte la generalizări, de la fenomen la esență.

În consecință, lecția cu toate verigile cuprinde, în mod virtual, patru verigi principale și două verigi secundare. Este necesar să ne oprim puțin asupra acestei concluzii, pentru a-i preciza înțelesul. În primul rînd, repetăm că, prin caracterizarea ca „verigi secundare" a momentului organizatoric și a dării temelor pentru acasă, nu înțelegem cîtuși de puțin să le subestimăm sau să negăm necesitatea prezenței lor în orice lecție, tot astfel după cum, prin neincluderea pregătirii lecției noi în rîndul verigilor lecțiilor mixte, nu ne gîndim să diminuăm rolul deosebit de important pe care îl are această pregătire în desfășurarea lecțiilor cu toate verigile. Ideile de mai sus sînt consecințe care decurg, în mod firesc, din premisele de la care am plecat. Într-adevăr, admițînd că verigile principale ale unei lecții mixte se caracterizează prin predominarea uneia dintre cele patru activități constitutive ale procesului de învățămînt (comunicarea noilor cunoștințe, repetarea, aplicațiile și controlul), trebuie să admitem de asemenea că: 1. momentul organizatoric și darea temelor pentru acasă nu pot fi puse pe același plan cu celelalte verigi ele fiind de o natură deosebită; 2. pregătirea lecției noi nu poate fi considerată ca o verigă de sine stătătoare, ci ca o activitate care se realizează în cadrul celorlalte verigi; 3. fixarea nu constituie, în principiu, o singură verigă, ci două verigi distincte. În al doilea rînd, schema lecției cu cele patru verigi principale nu ar putea nici într-un caz să fie socotită ca un șablon, întrucît pe de o parte se pot organiza și lecții mixte cu trei sau cu două verigi principale sau lecții cu o singură verigă, iar pe de altă parte există unele obiecte, cum sînt istoria, constituția, istoria literaturii și altele, la care, în mod obișnuit, veriga fixării prin aplicații lipsește. Așadar: 1. Forma de lecție pe care am analizat-o nu este decît o variantă a lecției mixte, însă ea este varianta cea mai importantă. 2. În calitatea ei de lecție mixtă cu toate verigile, ea nu poate să fie aplicată la orice obiect, însă este bine totuși să fie aplicată ori de cîte ori este posibil. Cu alte cuvinte, ea are o valabilitate generală, dar numai în mod virtual.

În cele ce urmează, vom încerca să scoatem în evidență corespondența perfectă care există între tipurile de lecții și etapele principale ale lecției cu toate verigile.

În primul rînd, după cum am constatat, fiecăruia dintre tipurile de lecție consacrate unei anumite activități îi corespunde o etapă în structura lecției mixte cu toate verigile.

În al doilea rînd, verigile principale ale lecției mixte se succedă în aceeași ordine ca și tipurile de lecții. Într-adevăr, realizarea diferitelor tipuri de lecții nu este arbitrară, ci urmează o anumită ordine firească: după un șir de lecții de comunicare de noi cunoștințe (sau mixte), urmează una sau mai multe lecții de repetare, după care, pe baza consolidării cunoștințelor teoretice, se efectuează una sau mai multe lecții de aplicații și, în cele din urmă, au loc lecțiile de control, care se realizează de obicei prin scrierea unei lecții de control și analiza modului în care au lucrat elevii. Bineînțeles, această schemă se aplică în mod variat în funcție de obiectul de învățămînt, de numărul de ore de care dispune profesorul etc. De exemplu, la matematică, se realizează de obicei lecții de aplicații în mod foarte frecvent, după predarea oricărei reguli, iar lecțiile de control au loc la intervale mai mari, la sfîrșitul capitolelor. Însă ordinea succesiunii tipurilor de lecții rămîne în mod virtual aceeași, întrucît nici un profesor nu s-ar gîndi să planifice, referitor la *aceeași* temă, o lecție de aplicații urmată de o lecție de repetare sau o lecție de control urmată de o lecție de repetare sau de una din aplicații. În ceea ce privește succesiunea activităților în cadrul lecțiilor mixte, s-ar părea că ordinea este diferită, întrucît prima verigă nu este aceea a comunicării noilor cunoștințe, ci aceea a controlului. Dar deosebirea este numai aparentă. Într-adevăr, etapa controlului este o etapă finală care desăvîrșește

procesul început în cadrul lecției precedente (deși ea are și funcția de a pregăti comunicarea noilor cunoștințe). Adevărata succesiune a activităților în cadrul lecțiilor mixte cu toate verigile este deci următoarea: comunicarea noilor cunoștințe, fixarea prin repetare, fixarea prin aplicații și, în cele din urmă, controlul, realizat în cadrul lecției următoare. Constatăm deci, și în privința succesiunii activităților, același paralelism perfect.

În fine, menționăm că, în lecțiile mixte, etapa aplicațiilor lipsește, în mod obișnuit, la aceleași obiecte la care nu se țin noi lecții de aplicații, cum sînt istoria, constituția etc., ceea ce se explică prin faptul că, la aceste obiecte, toate aplicațiile (care constau mai ales în explicarea faptelor în lumina generalizărilor) pot fi efectuate în mod satisfăcător în cadrul celorlalte activități.

Se înțelege că simetria nu trebuie să fie căutată cu orice preț, căci în felul acesta se poate ajunge ușor la denaturarea realității. Însă corespondența dintre tipurile de lecții și etapele principale ale lecției cu toate verigile nu se întemeiază pe argumentul simetriei. Simetria este în acest caz indiciul unei esențe identice care se manifestă în fenomene deosebite.

GH. GOIAN
Lector l. P. C. D. — București

DESPRE ACTIVITATEA EDUCATIVĂ DIN ȘCOLILE PROFESIONALE ȘI TEHNICE

În opera de construire a socialismului școlile profesionale, tehnice și tehnice de maiștri au un rol important, fiind unul din principalele izvoare de formare a viitoarelor cadre cu calificare înaltă, corespunzător necesităților mereu crescînde ale economiei noastre naționale. Ele trebuie să dea patriei un tineret bine pregătit din punct de vedere profesional și educat în spiritul moralei comuniste. Acest lucru nu este însă posibil fără o justă organizare, planificare, conducere și responsabilitate a muncii instructiv-educative desfășurate în școală de cadrele didactice în frunte cu directorul.

Principiul fundamental pe care se bazează munca directorului este acela al conducerii unice și al răspunderii personale pentru întreaga activitate din școală și de fiecare sector unde își desfășoară activitatea practică elevii școlii. La rîndul lor, toți colaboratorii directorului răspund în aceeași măsură de sarcinile ce le-au fost încredințate.

Bazată pe cunoașterea fiecărui sector în parte și urmărind aplicarea planului general de muncă al școlii și îndeplinirea lui, conducerea școlii trebuie să fie activă, operativă, putînd astfel răspunde cu cinste sarcinilor trasate învățămîntului de Directivele celui de-al III-lea Congres al P.M.R.

Avînd în vedere activitatea directorului în cadrul procesului de învățămînt și ținînd seama că el lucrează nu numai cu elevii și cu cadrele didactice, ci și cu organizațiile de masă care sprijină școala sau cu părinții elevilor, de la care primește un prețios ajutor, rezultă că în cadrul acestui proces complex sarcinile directorului sînt numeroase. Dintre acestea, în articolul de față ne vom ocupa numai de una și anume de munca de îndrumare și control în vederea educației comuniste a elevilor.

Pentru a răspunde într-adevăr acestei sarcini de mare cinste, directorul trebuie să cunoască bazele și principiile educației comuniste. El trebuie să vegheze la aplicarea acelor metode ce duc la educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist, al internaționalismului proletar și al umanismului socialist, să găsească cele mai potrivite căi pentru formarea disciplinei conștiente, a voinței și caracterului, a concepției științifice despre lume. Directorul urmărește modul în care se realizează educația prin muncă a elevilor, educația estetică și fizică, colaborînd în acest sens cu organizația sindicală, U.T.M. și cu familia.

★

Munca educativă, precum și munca de îndrumare și control a educației comuniste a elevilor, se desfășoară în școală în mod organizat și planificat, pe baza unor sarcini concrete ce apar atît în planul general de muncă al școlii, cît și în planul personal de muncă al directorului, al directorilor adjuncți, al diriginților și al tuturor celor ce contribuie la educarea comunistă a elevilor.

În planul general de muncă al Grupului școlar „Iosif Rangheț" în anul școlar ce s-a scurs au apărut, de exemplu, următoarele sarcini: organizarea muncii instructiv-educative; asigurarea disciplinei și ordinii în școală; munca în afară de clasă și extrașcolară; măsurile sanitare și de cultură fizică; munca cu părinții; îndrumarea, controlul și conducerea muncii instructiv-educative.

Planul general de muncă capătă forma definitivă după ce a fost discutat în primul consiliu pedagogic al anului școlar. La întocmirea lui colaborează întregul colectiv al școlii. Directorul, care cunoaște mai bine posibilitățile, experiența și realizările profesorilor, diriginților, inginerilor, maiștrilor etc. din școală, formează din timp comisii speciale pentru a studia una sau cîteva din aceste sarcini. Propunerile lor se discută cu directorul școlii și se trec apoi în proiectul planului general de muncă. Procedînd în acest fel, proiectul, adus în discuția întregului consiliu pedagogic, nu suferă decît unele mici modificări. Totodată, la sfîrșit de trimestru, aceleași comisii fac în fața consiliului pedagogic, în vederea analizei muncii, un scurt raport asupra felului cum s-au adus la îndeplinire sarcinile respective.

Astfel, în Grupul nostru școlar, punctele din planul general referitoare la munca de instruire științifică, la munca de educație politică, la educația estetică, la cultura fizică și sport, munca de folos obștesc ș.a. au fost elaborate de o comisie formată din trei diriginți cu multă experiență, la care s-au adăugat educatorul șef și secretarul U.T.M.

Avînd în vedere că Grupul școlar „Iosif Rangheț" are și internat, s-a trecut la organizarea timpului liber al elevilor interni și la alcătuirea programului zilnic al elevilor externi. În alcătuirea acestui program colectivul a colaborat efectiv cu părinții elevilor.

La munca de instruire științifică s-a prevăzut activitatea cercurilor de radio-televiziune, radiotelegrafie, matematici și cineficare, primele trei existînd de altfel în școală de cîțiva ani. La munca de educație politică s-au trecut în plan unele teme ca: aniversarea Marii Revoluții Socialiste din Octombrie, sărbătorirea a 90 de ani de la nașterea lui V. I. Lenin, vizitarea Muzeului Lenin-Stalin, a Muzeului de istorie a P.M.R., a Muzeului romîno-rus. La educația estetică s-a trecut vizionarea Galeriei Naționale de Artă, s-au prevăzut serbările și seratele literare cu conferințele și programul artistic respectiv, programul de audiții la radio și vizionări la televiziune etc. A fost vizionată în colectiv piesa „Brigada I-a de cavalerie", precum și filmele: Cociubei, Soarta unui om, O întîmplare extraordinară etc.

La munca de folos obștesc au fost incluse, printre alte obiective, amenajarea curții școlii, repararea și vopsirea băncilor, îngrijirea straturilor de flori, amenajarea parcului, repararea scenei pentru adunările și serbările care se dau în aer liber, întreținerea terenului de sport, colectarea fierului vechi și a maculaturii, autodeservirea — atît în clase cît și în dormitoare — munca patriotică la Casa raională de cultură și la alte șantiere din raion etc.

După ce fiecare din punctele amintite au fost redactate de comisie și discutate cu directorul școlii, ele au fost introduse în planul general de muncă. Diriginții, profesorii, organizația de U.T.M. și-au făcut planul lor anual după aceste sarcini mari, defalcîndu-l apoi pe trimestre.

Planurile diriginților au fost discutate în consiliul diriginților, condus de unul dintre directorii adjuncți. Personal am luat parte la acest consiliu și la discutarea planului de muncă al organizației U.T.M. din școala noastră.

Planurile personale ale profesorilor sînt alcătuite în comisia metodică respectivă. În planurile de muncă ale comisiilor metodice din școala noastră o atenție deosebită este acordată sarcinilor de bază în legătură cu educarea comunistă a elevilor.

În munca de îndrumare și control directorul ia cunoștință de munca din fiecare sector, avînd în acest fel viziunea de ansamblu a întregului complex de metode și măsuri ce se vor aplica pentru educarea elevilor.

Considerăm că din cele arătate mai sus reiese clar rolul pe care îl are directorul școlii în organizarea și planificarea muncii educative. Alcătuirea planului general de muncă se face pe baza observațiilor aduse planului din anul anterior, care este mereu îmbunătățit, munca avînd, totodată, caracter creator și continuitate.

Partea mai grea a muncii educative constă în aplicarea măsurilor din planul general de muncă și în folosirea cît mai justă a metodelor care duc la atingerea scopului urmărit de școală.

Educația comunistă a elevilor se face de către diriginți, profesori și maiștri în cadrul școlii, de către muncitori, tehnicieni și ingineri în timpul practicii de producție, de către părinți în cadrul familiei.

Directorul școlii este bine să cunoască în mod amănunțit felul în care se aplică, în activitatea de zi cu zi, fiecare din măsurile prevăzute în planul fiecărui colaborator al său. El trebuie să asigure calitatea acestei munci pentru a obține rezultatele pe care le dorește și pentru a învinge unele greutăți și lipsuri ce se mai ivesc. Partea cea mai grea și în același timp cea mai importantă a activității directorului este munca de îndrumare și control a educației comuniste a elevilor.

In această muncă de mare însemnătate directorul are primele ajutoare în persoana adjuncților săi. Grupul școlar „Iosif Rangheț" are doi directori adjuncți — unul care se ocupă de procesul instructiv-educativ propriu-zis, altul care urmărește același lucru în cadrul practicii în producție efectuate în afara școlii (în peste 20 de uzine, fabrici și întreprinderi). Un ajutor important în educația comunistă a elevilor îl primește școala de la organizația de bază P.M.R., de la organizația U.T.M., de la diriginți, de la comitetul de părinți etc., precum și de la inspectorii Ministerului Industriei Grele și Ministerului Invățămîntului și Culturii.

Educația comunistă a elevilor noștri se realizează mai ales în procesul învățămîntului, la lecții. Invățătura fiind munca principală a tinerilor de vîrstă școlară, ea trebuie să fie și principalul mijloc de educare. Planurile personale de muncă — ale directorului și ale directorilor adjuncți — cuprind sarcina asistării la orele diferiților profesori, ingineri și maiștri. Mai întîi fiecare lecție la care se asistă se discută cu profesorul respectiv sau, în cazul cînd acest lucru — din diferite motive — nu se poate face imediat, i se aduc la cunoștință ulterior observațiile conducerii. Desigur, o lecție sau o ședință de atelier se discută sub mai multe aspecte. Ne vom referi însă aci numai la un aspect și anume: cu ce a contribuit lecția la educarea comunistă a elevilor.

Este știut că diferitele discipline ce se predau în școală joacă, prin conținutul lor, un rol imens în formarea concepției materialiste despre lume, a conștiinței comuniste, a patriotismului socialist și internaționalismului proletar. Conținutul acestor obiecte ne permite să dovedim elevilor superioritatea orînduirii socialiste față de cea capitalistă, să-i învățăm să iubească și să lupte pentru realizarea celor mai înalte idealuri ale orînduirii noastre. Trăsăturile moralei comuniste care se formează și se întăresc la elevi depind în mare măsură și de metodele folosite la lecție. Cînd aceste metode sînt just folosite, ele întăresc voința, inițiativa, disciplina și perseverența elevilor.

Acestea sînt problemele pe care le ridică discutarea lecției din punctul de vedere al contribuției ei la educarea elevilor în spirit comunist.

In lecția sa profesorul nu atinge toate laturile în mod egal, dar una sau cîteva din trăsăturile educației comuniste pe care vrea să le formeze sau să le întărească ocupă un loc principal în cadrul lecției și ele apar formulate în plan la scopul lecției. Directorul, verificînd planurile de lecție la care urmează să asiste, își dă seama dacă profesorul a făcut bine această alegere, dacă trebuie să mai insiste și asupra altor aspecte etc. Toate acestea se discută pe larg cu profesorul respectiv. In această muncă, directorul este ajutat nu numai de directorul adjunct, ci și de responsabilii comisiilor metodice, care sînt profesori cu experiență și cu o activitate pedagogică bogată. In grupul nostru școlar sînt diriginți care au obținut realizări deosebit de importante în educația comunistă a elevilor, experiența lor fiind împărtășită tuturor profesorilor.

Nu putem spune că nu se ivesc uneori și anumite greutăți. In activitatea de director mi s-a întîmplat cîteodată ca unii dintre profesori să-mi vorbească de disciplina care mai lasă de dorit la una sau la alta dintre clase. Unul dintre profesori, un tînăr inginer, foarte bine pregătit profesional dar fără experiență pedagogică, întîmpina greutăți în ceea ce privește disciplina claselor la care preda. Analizîndu-se cauzele acestor atitudini,

s-a ajuns la concluzia că unele din manifestările de indisciplină ale elevilor erau consecința unei greșite organizări a lecției. La fel și alți profesori nu reușeau, întotdeauna, să facă lecția atrăgătoare, expunerea lor fiind adeseori monotonă, iar verigile lecției nu se închegau în mod armonios, aceste lecții încheindu-se fără verificarea cunoștințelor. Toate acestea erau dăunătoare atît procesului instructiv, cît și celui educativ ; ele reduceau chiar efectul măsurilor educative luate în școală, deoarece delăsarea de la unele ore de curs începe să se manifeste pînă la urmă și în restul activității elevilor. De aceea, cadrele tinere care vin la școala noastră sînt îndrumate cu multă atenție, grijă și dragoste, atît de conducerea școlii, cît și de responsabilul comisiei metodice a specialității respective și de diriginții cu experiență. Observațiile care se fac asupra lecțiilor privesc mai ales aceste probleme, adică organizarea lecției, conținutul, latura ei educativă.

In concluzie, trebuie subliniat că buna organizare a întregului proces de învățămînt și a fiecărei lecții în parte este o condiție importantă a formării disciplinei conștiente a elevilor, a atitudinii juste față de muncă, în general, a pregătirii teoretice și practice, în special.

Asigurarea unei discipline conștiente și a ordinii în școală se realizează, printre altele, și printr-un regim școlar zilnic rațional și obligator. Acesta obișnuiește pe elevi să fie disciplinați și ordonați nu numai în școală, ci în toate acțiunile lor.

In privința stabilirii și mai ales a aplicării unui regim școlar și a unui program zilnic, directorul unei școli de cultură generală nu întîmpină în general dificultăți mari. La noi, însă, s-au ivit greutăți ca urmare a structurii neomogene a elevilor Grupului școlar, care cuprinde trei categorii de școli : profesională, tehnică de muncitori și tehnică de maiștri. Particularitățile de vîrstă și de pregătire, lipsa de continuitate în procesul de învățămînt și altele au făcut ca o serie de măsuri folosite în mod obișnuit în școlile de cultură generală să nu dea rezultatele scontate în școala noastră. Dacă elevii școlii profesionale pot fi obișnuiți ușor cu un regim școlar obligatoriu în anul I, cînd și cursurile teoretice și pregătirea practică se fac în școală, sub supravegherea și controlul maiștrilor și diriginților, în anii II și III unitatea în munca educativă este oarecum îngreuiată, deoarece elevii rămîn în școală numai 2—3 zile pe săptămînă, în restul timpului făcînd practică în producție, în întreprinderi.

Sînt elevi care intră în școala tehnică de muncitori abia după un an sau doi de la terminarea școlii medii și vin cu credința că sînt oameni cu pregătire deosebită. Adaptarea lor la regimul școlar se impune chiar din prima zi de școală.

In sfîrșit, aplicarea regimului școlar la elevii școlii de maiștri a prezentat, de asemenea, un caracter specific. Unii dintre ei au făcut stagiul militar, alții sînt căsătoriți și toți au o educație prin muncă de cîțiva ani. Mulți sînt U.T.M.-iști, alții candidați sau chiar membri de partid. S-a considerat în mod greșit că în școlile de maiștri problema educației elevilor nu trebuie să constituie o preocupare deosebită, de vreme ce aceasta s-a făcut și se face în colectivele de producție.

La început, elevii școlii tehnice de maiștri ne-au creat unele dificultăți. De pildă, în zilele cu program școlar după amiaza, curățenia în dormitoare era întîrziată, deoarece unii elevi nu respectau orele de deșteptare, de multe ori au fost găsiți elevi jucînd table în dormitor ; alții veneau seara la internat la ore tîrzii etc. Direcția școlii a luat îndată măsuri, de comun acord cu organizația de partid și U.T.M. din școală. S-au ținut cu elevii școlii ședințe în care li s-a explicat necesitatea unei atitudini corecte și a respectării regimului școlar, insistîndu-se asupra faptului că direcția școlii, cadrele didactice așteaptă de la ei un ajutor prețios, că ei trebuie să constituie exemple de comportare pentru ceilalți elevi. Munca de lămurire, atitudinea și ajutorul membrilor de partid au dat rezultate bune. In ultimul timp o serie de inițiative frumoase, sprijinite de direcție și de educatorul șef, pornesc tocmai de la acești elevi. Dacă la început neomogenitatea dintre elevii Grupului școlar constituia o greutate în aplicarea unui regim școlar normal, în ultimul timp noi am reușit să întărim tot mai mult disciplina în școală. In această privință, la propunerea școlii tehnice și a școlii tehnice de maiștri, mai mulți elevi din aceste școli au fost repartizați ca responsabili de dormitoare la elevii de la școala profesională, în sălile de meditații etc., ajutînd elevii școlii profesionale să-și însușească mai temeinic matematica, fizica sau alte obiecte mai grele. De asemenea, careul de seară este condus de multe ori nu de educatorul șef, ci de un elev al școlii tehnice de maiștri.

Odată introdus un regim școlar, un program zilnic, timpul liber al elevilor poate fi organizat în scopuri educative în mod plăcut. Pregătirea serbărilor, activitatea cercurilor, vizionarea filmelor, vizitarea expozițiilor se fac în mod organizat, diriginții avînd grijă ca programul să fie variat ca formă și conținut. De exemplu, un referat despre Lobacevski la cercul de matematică, a fost urmat de o vizită la centrul de documentare tehnică, de vizionarea la televizor a unui film documentar adecvat.

Educația prin muncă ocupă un loc important în activitatea educativă a diriginților, a comitetului de părinți, a educatorului șef, a profesorilor etc.

Directorul conduce activitatea educativă în așa fel, încît toți acești factori urmăresc o linie comună și se sprijină reciproc în munca lor. In această privință se pot da numeroase exemple.

Prin munca elevilor noștri — fete și băieți — a fost amenajată curtea școlii care *numai cu doi ani în urmă era impracticabilă, mai cu seamă* cînd ploua. Ea a fost nivelată, o parte asfaltată, s-au făcut trotuare, au fost amenajate alei cu flori, un mic parc în care au fost sădiți trandafiri, s-au adus bănci. Un sprijin efectiv s-a primit din partea comitetului de părinți, care a procurat peste 6 000 de tufe de gard viu, peste 40 de plopi, tei, salcîmi etc. Elevii școlii tehnice au asigurat funcționarea în bune condiții a stației de amplificare, iar cei de la școala tehnică de maiștri au făcut instalația electrică pentru iluminarea curții școlii. Sub conducerea profesorilor, a inginerilor și a maiștrilor, elevii școlii noastre au realizat un cabinet modern de desen și două „uzine" electrice-școală, cu care școala noastră se mîndrește.

Pentru o mai bună întărire a disciplinei și pentru păstrarea curățeniei, din inițiativa elevilor au fost introduse, sub conducerea educatorului șef, întrecerile între elevi pe dormitoare și etaje, iar tovarășa directoare adjunctă a introdus, încă de acum trei ani, sub formă de experimentare, autodeservirea la cantină și dormitoare, obținîndu-se rezultate bune. Aceste rezultate au fost apreciate și de un grup de profesori și elevi de la o școală din R. P. Bulgaria care au venit în vizită în țara noastră. Ei au luat cunoștință de condițiile de viață ce sînt asigurate elevilor noștri, au văzut dormitoarele cu parchetul ceruit și lustruit, cu prețuri frumoase, perdele la geamuri, flori pe masă, sala de mese și altele. Toate aceste realizări ale elevilor sînt rezultatul unei munci educative susținute a cadrelor noastre didactice, sub conducerea direcției școlii.

Datorită unui înalt spirit patriotic, elevii de la școala noastră au lucrat voluntar pe șantierele din raion, de exemplu, la Casa raională de cultură, Parcul Libertății etc.; ei au *contribuit nu numai la înfrumusețarea* clasei, a atelierului, a dormitorului și a școlii în general, dar și la înfrumusețarea raionului, a orașului nostru, plantînd pomi sau ajutînd la curățenia parcurilor. In această muncă un mare rol îl au profesorii diriginți, care sprijină conducerea școlii într-o serie de probleme.

Dirigintele este acela care conduce acțiunea de educare a elevilor săi în spirit comunist, după cum directorul o conduce pe aceea a întregii școli. Munca de îndrumare și control a activității diriginților formează o preocupare din cele mai importante a directorului. Activitatea pe care o duc *acești conducători ai diverselor clase*, directorul o cunoaște, în ansamblul ei, din consiliul pedagogic al diriginților care se ține o dată pe lună, iar munca fiecărui diriginte în parte este reflectată în caietul de activitate pe care-l ține la zi. In ziua consiliului pedagogic ce are loc la sfîrșitul fiecărei luni, se pot vedea metodele, procedeele și formele concrete pe care le-a folosit fiecare diriginte în vederea educării elevilor în spiritul moralei comuniste, atît în cadrul activității din clasă și școală, cît și în afara școlii.

O mare importanță se acordă convorbirilor personale pe care directorul le are cu diriginții diferitelor clase. Convorbirile dintre diriginții tineri și cei cu mai multă experiență pedagogică sînt extrem de utile. Astfel de discuții contribuie la rezolvarea multor probleme ale procesului instructiv-educativ din școală.

O mare parte din activitatea diriginților este îndreptată asupra controlării felului în care se face educația elevilor în timpul practicii în producție sau în cadrul familiei. In această problemă școala este sprijinită de organizația U.T.M.

Dacă practica făcută în *atelierul școlii poate fi urmărită* ușor de noi în privința conținutului și a metodelor ei educative, nu trebuie trecut cu vederea rolul educativ pe care trebuie să-l aibă și instruirea practică a elevilor noștri — aceea din producție. În această problemă noi am întîmpinat la început unele greutăți, prin faptul că elevii

Grupului școlar „Iosif Rangheț" fac practică la peste douăzeci de întreprinderi, răspîndite mai ales la marginile capitalei. Aci, factorul educativ nu mai este profesorul-maistru din școală, ci muncitorul, maistrul, tehnicianul sau inginerul din întreprindere. Educația comunistă din școală este continuată în munca din producție, unde devine deosebit de rodnică, deoarece contactul nemijlocit și zilnic cu muncitorii, cu problemele producției, îl fac pe elev să înțeleagă și mai bine care este răspunderea lui ca viitor muncitor, îi formează un punct de vedere just asupra problemelor construcției noastre socialiste. Această activitate este sprijinită de muncitori, care manifestă un deosebit interes pentru calificarea profesională a ucenicilor și a elevilor, avînd o influență pozitivă asupra lor.

În vederea continuării educației comuniste a elevilor în întreprinderi, directorul școlii are un rol important. M.I.G. a alcătuit instrucțiuni asupra felului în care trebuie organizată și executată această practică în așa fel ca efectul ei educativ să se exercite în întregime asupra tînărului ucenic. Directorul trebuie să ia toate măsurile pentru ca aceste instrucțiuni să devină o realitate vie. Spre o mai mare eficiență a măsurilor, directorul lucrează cu sprijinul permanent al diriginților, inginerilor, al organizațiilor U.T.M. din școală și din întreprinderi și, mai ales, al directorului adjunct care se ocupă de practica elevilor. Ca director controlez personal practica din producție ca să-mi dau seama, cum rezolvă diriginții care merg în uzină problemele de educație comunistă a elevilor.

Față de anul trecut, am realizat în acest an o serioasă îmbunătățire a muncii. În caietul personal de îndrumare și control am trecut tot ceea ce sesizează inginerii, maiștrii, directorul de studii și celelalte organe de control din școală, precum și datele din planul de muncă al diriginților, cu specificarea zilelor în care aceștia urmează să-și facă vizita la întreprinderi. Cu o zi-două înainte de a merge în întreprinderile respective am o mică discuție cu dirigintele respectiv, pentru a stabili împreună ce problemă educativă trebuie să urmărească și ce rezultate au fost obținute în urma unor măsuri luate anterior. După ce a făcut controlul, dirigintele îmi aduce la cunoștință cele constatate. Faptele sînt notate în caietul său de diriginte, însemnările fiind vizate și de conducerea întreprinderii. Așa am reușit să-mi dau seama unde trebuie să insiste directorul de studii și unde trebuie să meargă personal directorul.

În al doilea rînd, am realizat o mai strînsă coeziune între organizația U.T.M. din școală și cele din întreprinderi. Asupra acestei legături este cazul să insistăm mai mult, deoarece problema este extrem de importantă.

Organizația U.T.M. din școala noastră a înțeles că întreaga sa muncă trebuie să fie subordonată sarcinilor instructiv-educative ale școlii. Comitetul de conducere este format din elevi ai celor trei școli din Grupul nostru școlar. Împreună cu directorul adjunct ajutăm organizația să-și facă un plan de muncă cît se poate mai concret și sînt convins că, dacă în școala noastră există o disciplină fermă, dacă în cea mai mare parte fenomenul supraîncărcării a fost înlăturat, dacă se depune o grijă din ce în ce mai mare pentru păstrarea bunurilor școlii, aceasta se datorește în mare parte organizației U.T.M.

U.T.M.-iștii din școala noastră au reușit să formeze un colectiv atît de bine organizat și cu o autoritate atît de mare, încît influențează puternic asupra tuturor elevilor din școală.

Un număr destul de mare dintre absolvenții noștri au fost încadrați, anii trecuți, la aceleași întreprinderi în care fac practică elevii noștri astăzi. Mulți dintre ei au fost aleși în comitetele de conducere ale organizației U.T.M. din aceste întreprinderi. Aceasta a contribuit foarte mult la crearea unor legături strînse între cele două organizații — din școală și din producție. Adăugăm faptul că mulți dintre diriginții care fac controlul practicii în producție pe linie educativă sînt foștii profesori ai absolvenților, cu care acum colaborează. Mai menționăm că unii dintre părinții elevilor sînt muncitori în aceleași întreprinderi sau că unii maiștri la care fac practică ucenicii și elevii noștri sînt, la rîndul lor, elevi la secția fără frecvență a școlii tehnice de maiștri din Grupul nostru școlar, cum este cazul unor maiștri de la uzinele Grozăvești, Filaret etc. Toate acestea au contribuit din plin la crearea legăturilor despre care vorbeam, cultivate și consolidate de director cu deosebită grijă, printre altele, prin serbări comune, excursii, vizionări de spectacole, reuniuni tovărășești, la organizarea cărora utemiștii din întreprinderi ne ajută în mod deosebit. Efectul educativ al acestor variate manifestări, bine organizate

și bine conduse, a fost evident. Diriginții claselor au folosit apoi ajutorul organizației U.T.M. din întreprinderi pentru îndreptarea unor atitudini necorespunzătoare ale unor ucenici, atunci cînd a fost cazul. De asemenea, merită să fie subliniat faptul că aceste organizații ne trimit în școală, spre a vorbi elevilor noștri despre viața lor de muncă și de luptă din trecut, muncitori mai în vîrstă, care au activat în ilegalitate. Ca director caut să creez, să întrețin și să consolidez toate aceste legături, pentru ca influența educativă a muncitorilor din întreprinderi să se exercite cît mai deplin asupra ucenicilor și elevilor noștri.

Trebuie să insistăm și asupra unui alt sector al muncii educative în care directorul are un rol important — este vorba de munca cu părinții elevilor. Este de ajuns să subliniem faptul că o mare parte din elevii noștri sînt externi și că jumătate din timpul lor și-l petrec în familie, sub influența familiei. De aceea, școala trebuie să se ocupe de viața pe care fiecare elev o duce acasă, în familie.

În această privință, directorul acționează prin comitetul de părinți pe școală și prin diriginți și comitetele de părinți pe clase. Primul lucru de care trebuie să se asigure directorul este ca din comitetul pe școală să facă parte acei părinți care au un puternic simț de răspundere, care sînt devotați construcției socialismului și care sprijină școala prin diferite acțiuni.

În al doilea rînd, directorul este acela care veghează ca în planul de muncă al comitetului, să se pună accent pe activitatea educativă. Subliniem acest lucru, deoarece la unele școli pe primul plan al activității comitetelor de părinți nu stau problemele educative, ci acțiuni de importanță secundară: mici contribuții bănești, ore de muncă în folosul școlii și altele.

Foarte fructuos a fost și aportul medicului școlii, al profesorilor și diriginților care au ținut în fața părinților scurte referate și conferințe pe teme educative. Datorită acestor îndrumări, s-a reușit ca părinții, împreună cu profesorii diriginți, să întocmească pentru fiecare elev extern un program zilnic de lucru, în care se prevăd ore în care elevul își ajută părinții, citește cărți recomandate de profesori sau își utilizează timpul liber după indicațiile date de școală. Comitetele de clasă sînt de mare ajutor dirigintelui, sprijinindu-l în desfășurarea muncii educative. Directorul controlează, dirijează și sprijină această muncă, legînd colectivul de părinți de viața școlii.

Din cele de mai sus rezultă că directorul este acela care imprimă stilul de muncă în întreaga activitate a școlii, în care deține rolul principal. Sprijinirea activității educative, munca de control, îndrumarea și stimularea tuturor colaboratorilor sînt factori care asigură succesul. Multe inițiative frumoase încep a prinde viață. Bineînțeles că mai există și greutăți, dar prevenirea lor, ajutorul dat la momentul potrivit de directorul școlii au mare rol.

O problemă tot atît de importantă este coordonarea muncii educative a ansamblului de măsuri educative și transformarea lor într-un întreg armonios. Directorul trebuie să mențină echilibrul în toate activitățile care sînt incluse în planul lunar de organizare a timpului liber al elevilor (ce filme, spectacole, expoziții sau muzee vor viziona, ce conferințe vor asculta, la ce manifestări artistice vor participa etc.) și să vegheze ca ele să îndeplinească cerințele educative.

Esențial în munca directorului este alegerea colaboratorilor, întocmirea judicioasă a planului de muncă, informarea permanentă asupra calității și rezultatele muncii, pentru a ști ce să controleze și cum să controleze. Activitatea colaboratorilor săi trebuie apreciată critic. Directorul trebuie să conducă toate acțiunile educative și să le dea o unitate armonioasă, să stimuleze întregul colectiv didactic în acțiunile de educare comunistă a elevilor. De felul cum știe să îndrumeze și să conducă comisiile metodice, consiliul diriginților sau consiliul pedagogic depind rezultatele ce se vor obține în procesul instructiv-educativ desfășurat în școală pentru dezvoltarea conștiinței socialiste și a noilor trăsături de comportare ale elevilor, pentru plămădirea omului nou, membru demn al societății socialiste.

Prof. ing. N. TĂLPĂȘEANU,
director
Grupul școlar „Iosif Rangheț"
București

FOLOSIREA DEMONSTRAȚIEI LA LECȚIILE DE APARATE ȘI INSTALAȚII ÎN ȘCOLILE TEHNICE DE CHIMIE

Ritmul rapid de dezvoltare a industriei chimice în țara noastră în anii puterii populare, construirea unui însemnat număr de unități industriale de mare productivitate dotate cu utilaje și instalații moderne, pun în fața școlilor tehnice și tehnice de maiștri importanta sarcină de a forma cadre de muncitori și maiștri cu calificare profesională ridicată, care să ofere posibilitatea viitoarei lor dezvoltări în producție pînă la nivelul de muncă al personalului tehnico-inginerese.

Directivele Congresului al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn pentru planul de dezvoltare a economiei naționale pe anii 1960—1965 prevăd impresionanta creștere globală a industriei chimice de 3,3 ori față de anul 1959, asigurînd în același timp cadrele de muncitori calificați și cadrele medii tehnice necesare producției.

Totodată, Directivele acordă o atenție deosebită mecanizării și automatizării producției, introducerii în producție a proceselor tehnologice avansate și a realizărilor științei și tehnicii moderne.

Iată de ce în activitatea lor în unitățile industriale, absolvenții școlilor tehnice vor trebui nu numai să stăpînească și să aplice cunoștințele cerute de tehnologia modernă, dar chiar să și contribuie în mod creator — prin inovații, raționalizări, procedee noi de muncă etc. — la perfecționarea proceselor tehnologice și la creșterea productivității muncii, în scopul reducerii prețului de cost.

Problema neîncetatei îmbunătățiri a proceselor tehnologice este strîns legată de construcția și utilizarea rațională a aparatelor și instalațiilor din industria chimică, de cunoașterea amănunțită a fenomenelor fizice, chimice și mecanice care stau la baza tuturor proceselor tehnologice de fabricație chimică.

În tehnologia chimică, pe lîngă procesele principale — de operații chimice propriu-zise unde au loc schimbări moleculare — marea majoritate a proceselor ce intervin în cursul fabricației (măcinarea, decantarea, filtrarea, concentrarea și evaporarea, condensarea, uscarea etc.) sînt operații mecanice și fizice.

În cadrul studierii aparatelor și instalațiilor folosite în industria chimică se analizează, în principal, numai procesele fizico-mecanice și mijloacele lor de realizare, iar procesele chimice sînt studiate pe larg la alte discipline de specialitate (tehnologia meseriei, tehnologia chimică generală, chimia analitică etc.).

Cunoștințele dobîndite la aceste cursuri, împreună cu acelea însușite la lecțiile de aparate și instalații, dau posibilitate elevilor care se califică pentru diferite meserii (operatori chimiști pentru fabricarea medicamentelor, maselor plastice, pentru sinteze organice, industria prelucrării cauciucului, mecanici de aparate și instalații din industria chimică etc.) să-și concretizeze imaginea realizării pe cale industrială a unor procese relativ simple și bine precizate, din compunerea cărora rezultă întregul proces tehnologic.

Însușindu-și temeinic în școală principiile de funcționare ale diferitelor aparate, cunoscînd aparatele și instalațiile aflate în exploatare, viitoarele cadre care vor lucra în producție vor putea asigura obținerea produselor de calitate, vor preveni și înlătura defectarea instalațiilor prelungind durata lor de utilizare, mărind astfel randamentul și productivitatea muncii.

I

Predarea lecțiilor de aparate în școlile tehnice și tehnice de maiștri poate fi realizată — cu bune rezultate — prezentîndu-le elevilor aparatele de studiat sau imaginile lor. Aceasta permite formarea la elevi a unor reprezentări și noțiuni mai exacte, îi ajută să perceapă și să înțeleagă mai bine diferitele părți componente ale aparatelor, legăturile și rolul lor în ansamblul unitar al instalațiilor, precum și procesele fizico-mecanice care au loc.

Așadar, cunoașterea temeinică a aparatelor și a principiilor lor de funcționare este condiționată de perceperea intuitivă a aparatelor.

Programa școlară elaborată pentru aparate și instalații prevede studiul acestei discipline începînd din anul I și pînă la sfîrșitul primului trimestru din anul II, în cadrul

lecțiilor ținute cu elevii organizați pe clase, potrivit meseriilor respective pentru care se califică.

S-ar părea că predarea acestui curs se aseamănă cu predarea altor obiecte de cultură tehnică generală, cum sînt mecanica, rezistența materialelor, fizica tehnică etc., dar această disciplină, care împreună cu tehnologia meseriei și tehnologia chimică generală formează pregătirea de bază a elevilor din școlile tehnice de chimie, unde se realizează calificarea profesională a elevilor, are unele particularități.

Pe baza anumitor observații și a experienței acumulate în predarea acestui obiect de învățămînt, vom arăta cîteva din aceste particularități pe care le prezintă studiul aparatelor și al instalațiilor din industria chimică. Unele din aceste particularități au un caracter permanent, specific, altele sînt determinate de unele condiții speciale și au un caracter temporar.

Astfel :

1. Majoritatea aparatelor din industria chimică sînt de o construcție robustă și relativ simplă. Învățarea manipulării lor nu prezintă de obicei greutăți prea mari și nu necesită un timp prea îndelungat.

Calificarea, de exemplu, în meseriile de operatori chimiști, presupune manipularea aparatelor, avînd permanent prezentă în minte imaginea clară a reacțiilor și proceselor care au loc în instalație.

Cu alte cuvinte, însușirea prealabilă temeinică a proceselor chimice, fizice și mecanice permite învățarea cu ușurință — cu ocazia practicii în producție — a manipulării și supravegherii aparatelor.

2. Dimensiunile mari ale aparatelor și utilajelor chimice, cît mai ales faptul că interiorul lor este de cele mai multe ori inaccesibil pentru a fi observat și studiat de către elevi în producție, fac ca descrierea părților componente și urmărirea funcționării aparatelor să fie, în anumite cazuri, mai bine înțelese prin schemele de construcție și de principiu prezentate de profesor în clasă.

În afară de aceasta, de multe ori, folosirea unui anume tip de aparat nu este limitată numai la realizarea tehnologică a unui singur proces de fabricație. Este bine cunoscut orizontul larg pe care îl prezintă utilizarea pompelor, compresoarelor, filtrelor, autoclavelor, evaporatoarelor, condensatoarelor, uscătoarelor etc., în cadrul diferitelor procese de fabricație, nu numai în industria chimică, ci și în alte sectoare înrudite (industria alimentară, industria bunurilor de consum, hidrotehnică, termotehnică etc.).

Acest lucru face ca unele aparate și instalații să fie comune mai multor procese de fabricație, fie asemănătoare, fie cu totul diferite. De aceea, însușirea aparatelor și instalațiilor nu este condiționată de încadrarea și studierea acestora într-un anumit proces tehnologic, ci se realizează în funcție de stabilirea anumitor caracteristici și principii de funcționare, care permit gruparea și studiul aparatelor de la simplu la compus, de la particular la general.

O dată cu practica în producție, elevii urmăresc căile de realizare a diferitelor procese tehnologice, identifică tipuri asemănătoare de aparate care însă servesc la realizarea unor procese diferite, stabilesc particularitățile constructive ale acelorași aparate, dar care sînt puse să lucreze în condiții diferite (mediu exploziv, corosiv, presiuni și temperaturi mari etc.).

În timpul muncii în producție și al deservirii proceselor de fabricație respective, elevii își formează deprinderile practice necesare executînd lucrul la aparate, învățînd manipularea lor și asigurînd respectarea parametrilor tehnologici optimi prin supravegherea aparatelor de comandă, măsură și control.

3. O bună parte din elevii școlilor tehnice de chimie sînt pregătiți pentru a lucra în noile fabrici și combinate moderne, care vor intra în funcțiune într-un viitor apropiat. Pentru studiul aparatelor cu care vor fi echipate aceste fabrici, nu există în prezent decît foarte puțin material didactic demonstrativ utilizabil în cadrul lecțiilor cu elevii care se califică în unele meserii (prelucrarea cauciucului, fibre sintetice etc.). Mai mult chiar, în unele cazuri nu este posibilă nici efectuarea practicii necesare specialității de calificare, deoarece o parte din fabricile respective sînt în curs de construcție și montaj. Programele școlare elaborate pentru aceste meserii sînt astfel întocmite, încît elevii să poată intra în practică la aceste fabrici spre sfîrșitul trimestrului I din anul II, o dată cu montarea utilajelor în noile secții de fabricație.

In aceste condiții speciale, folosirea de către profesor a schemelor de principiu pe tablă, a desenelor de construcție, a planșelor etc., rămîne principalul mijloc de predare a lecțiilor de aparate și instalații.

Se pune întrebarea dacă sub formă de lecții cu elevii în clasă, așa cum este organizată în prezent predarea acestei discipline, se poate asigura calificarea profesională necesară viitorilor muncitori, maiștri operatori și a mecanicilor pentru aparate și instalații ?

Ținînd seama de particularitățile arătate mai sus, se poate răspunde la această întrebare în felul următor:

Studiul aparatelor, sub formă de lecții ținute în clasă, cu explicarea proceselor și fenomenelor care se petrec în aparate, cu folosirea desenelor, a schemelor, tabelelor, diagramelor, proiecțiilor și a altor materiale demonstrative aflate la dispoziție, contribuie efectiv la pregătirea pentru munca în producție în cazul meseriilor de operatori chimiști în diferite specialități chimice și dă posibilitatea ca în scurt timp după începerea practicii în producție să se ajungă la deprinderea elevilor de a manipula și deservi corect aparatele.

In cazul meseriei de mecanic pentru aparate și instalații, calificarea profesională nu se poate obține fără o practică prealabilă și efectivă în atelierul mecanic și la aparatele respective. Accentul în acest caz nu se mai pune pe însușirea proceselor și operațiilor care au loc în aparate, ci pe cunoașterea temeinică a aparatelor și a principiilor lor de funcționare, a întreținerii lor, a înlăturării defecțiunilor semnalate în funcționare etc. Acest lucru se realizează parțial prin lecțiile ținute în clasă și se desăvîrșește prin practica în producție, cînd elevii participă la montarea aparatelor și instalațiilor, la întreținerea și repararea aparaturii, lucrînd în atelierele mecanice ale fabricilor respective.

In cazul pregătirii cadrelor de muncitori pentru unitățile industriale în curs de construcție (de exemplu pentru prelucrarea cauciucului), cu toate că operațiile tehnologice sînt legate de lucrul efectiv al elevilor la diferite mașini, ceea ce necesită o practică activă pentru corecta lor deservire, totuși, ținînd seama de situația actuală a locurilor de practică, studiul aparatelor respective va trebui făcut ca și în cazul arătat pentru meseria de operator chimist, adică sub formă de lecții cu folosirea schemelor, planșelor, desenelor, proiecțiilor etc.

Pînă cînd se creează posibilitatea efectuării practicii elevilor la fabricile în curs de construcție (o dată cu începerea montării utilajelor), se organizează vizite la întreprinderile în funcțiune cu specific asemănător, cu care ocazie se completează cunoștințele elevilor asupra aparatelor învățate și se pregătește studiul aparatelor care urmează a se învăța.

Experiența predării aparatelor și instalațiilor chimice în școlile tehnice dovedește că folosirea judicioasă a metodei expozitive, combinate cu metoda demonstrației și cu metoda conversației, dă rezultate bune, atunci cînd profesorul adaptează la specificul acestei discipline metodele de predare folosite în învățămîntul de cultură generală.

Folosind metoda expunerii cunoștințelor, profesorul de aparate are posibilitatea să comunice elevilor cunoștințele necesare obținerii unei baze teoretice în măsură să ajute la înțelegerea și explicarea fenomenelor care au loc în cadrul diferitelor procese, condițiile optime pentru realizarea lor în aparatele respective etc. și să asigure corelația cu noțiunile teoretice predate la obiectele de specialitate cu care cursul de aparate are legături indisolubile (tehnologia meseriei, tehnologia chimică, mecanică etc.).

Folosind metoda demonstrației și adaptînd-o la particularitățile acestei discipline, profesorul va reuși să facă pe elevi să înțeleagă mai bine esența și legile fenomenelor studiate, să reprezinte ansamblul de construcție al aparatelor și să fixeze în mintea elevilor rolul fiecărei părți componente.

Folosind metoda conversației, profesorul de aparate și instalații va avea posibilitatea ca, dirijînd observațiile elevilor, să-i ajute să stabilească legături și concluzii clare cu privire la diferitele aparate studiate.

Este de la sine înțeles că nu poate exista o delimitare strictă între metodele de predare arătate mai sus. De altfel, expunerea proceselor și fenomenelor care se studiază este însoțită de scheme și diagrame (de exemplu, curba fazelor uscării, a schimbului de căldură etc.), după cum schemele și desenele de aparate executate de profesori pe tablă și însoțite de expunerea orală, concentrează atenția elevilor asupra elementelor esențiale și fixează în memorie principiul de funcționare a aparatului studiat. Cu toate

acestea, demonstrația va ocupa locul preponderent, determinat de însuși conținutul practic al acestei discipline.

De modul în care profesorul de aparate va ști să îmbine, să dozeze și să adapteze aceste metode în predarea lecțiilor, vor depinde rezultatele muncii sale didactice, în ciuda unor greutăți temporar existente, cărora trebuie să li se facă față (lipsa de material didactic pentru unele specialități, lipsa de manuale școlare, lipsa documentației tehnice în limba romînă pentru aparatele și instalațiile folosite într-o serie de ramuri noi ale industriei chimice).

Nu trebuie uitat că metodele, oricît de perfecte ar fi, nu au valoare decît prin dibăcia celuia care le întrebuințează. Ca orice instrument, metoda poate fi perfecționată prin experiența celui care o folosește, deoarece nu are un caracter static, ci se dezvoltă și se îmbunătățește continuu.

II

Care sînt procedeele de demonstrație pe care le poate folosi profesorul în predarea lecțiilor de aparate și instalații ?

Aceste procedee de demonstrare pot fi grupate astfel:

1. utilizarea materialului grafic-intuitiv cu două dimensiuni;
2. folosirea proiecțiilor cu ajutorul epidiascopului;
3. machete și modele reproduse după diferite aparate, piese și instalații;
4. folosirea de aparate și piese reale.

Tot aci ar putea fi inclusă și demonstrarea de către profesor a aparatelor și instalațiilor cu ocazia vizitelor în întreprinderile industriale.

O succintă examinare a acestor procedee va permite să se desprindă unele aspecte privind aplicarea lor la lecțiile de aparate și instalații.

1. Materialul intuitiv grafic cu două dimensiuni cuprinde schemele de principiu, de construcție și diagramele executate pe tablă de către profesori sau planșele și desenele de execuție întocmite în prealabil ca material didactic.

In condițiile actuale — determinate de particularitățile arătate în prima parte a articolului de față — utilizarea acestui procedeu capătă o largă aplicație în studiul aparatelor și instalațiilor, contribuind la înțelegerea de către elevi a diferitelor fenomene și la cunoașterea principiilor de funcționare a aparatelor și instalațiilor studiate.

Anumite observații efectuate, precum și practica predării în școală a cursului de aparate și instalații, au arătat, însă, că folosirea unei bune părți din materialul intuitiv grafic menționat mai sus, deși necesară, nu este totuși suficientă pentru a asigura atingerea scopului urmărit prin lecția respectivă. Judicioasa combinare a materialelor grafice, utilizarea — în funcție de tematica lecției — a unor desene de construcție mai ample decît o schemă de principiu, dar mai simplificate decît un desen de execuție, dă posibilitate ca elevii să-și formeze reprezentări mai exacte asupra părților componente și a funcționării aparatelor. Exemplul de mai jos permite să se înțeleagă mai bine acest lucru.

Pentru descrierea unei instalații, spre exemplu, o instalație de filtrare în vid, este suficient ca profesorul să folosească o schemă de principiu după modelul celei arătate în figura 1, din care să se poată

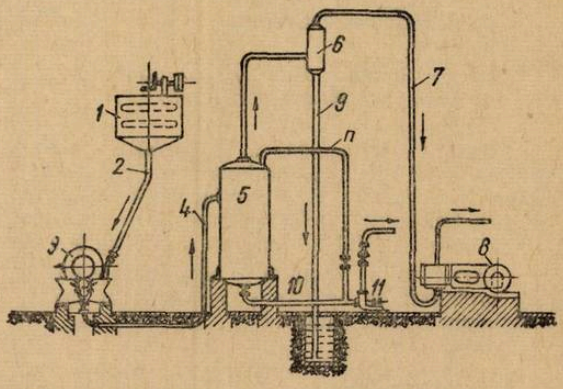


Fig. 1 — Schema instalației unui filtru cu acțiune continuă:

1 = vas de reacție; *2* = conductă pentru alimentarea filtrului; *3* = filtru de vid cu tambur; *4* = conductă pentru filtrat; *5* = recipient de vid; *6* = separator de apă; *7* = conductă de aer; *8* = pompă de vid; *9* = țeavă barometrică; *10* = conductă pentru scoaterea filtratului; *11* = pompă cu acțiune dublă; *12* = conductă de protecție pentru cazul umplerii excesive a recipientului de vid

desprinde legătura tehnologică dintre diferite aparate și ordinea în care se efectuează procesul respectiv (în cazul considerat: filtrarea continuă cu ajutorul vidului).

Din schema instalației prezentate se vede că aparatul principal care realizează filtrarea este filtrul de vid cu tambur (3), celelalte utilaje: recipientul (5) și separatorul de apă (6) sînt vase simple de tipul rezervoarelor, care nu comportă nici o greutate în reprezentare de către elevi a formei și construcției lor. Cît privește pompa (11) și pompa de vid (8), ele au fost în prealabil însușite de elevi la lecțiile anterioare.

Cînd este vorba de cunoașterea și funcționarea filtrului de vid cu tambur sau a pompei cu acțiune dublă, o reprezentare schematică, în forma de mai sus, este cu totul insuficientă.

Pe de altă parte, prezentarea ansamblurilor acestor aparate sub forma unor desene tehnice de execuție detaliată este prea complicată, iar principalele părți componente ale aparatelor, cît și funcționarea lor, ar fi foarte greu de înțeles.

In aceste cazuri este indicată utilizarea schemelor de construcție, întocmite și adaptate de profesori pentru scopul urmărit după modelul arătat în figura 2 (pentru filtrul de vid cu tambur) și în figura 3 (pentru pompa cu acțiune dublă).

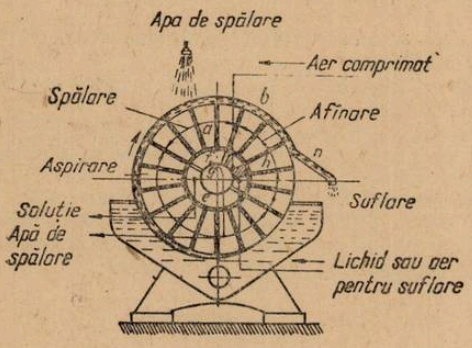


Fig. 2 — Schema funcționării unui filtru cu acțiune continuă

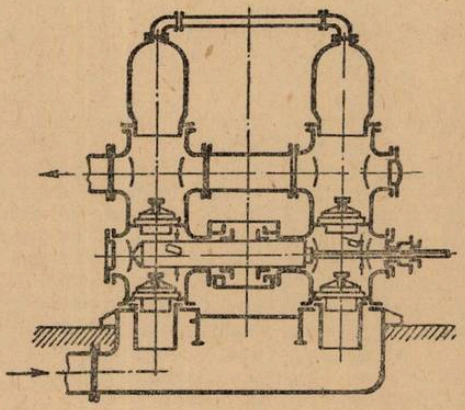


Fig. 3 — Schema unei pompe cu acțiune dublă

Prin folosirea combinată a desenelor de execuție, a planșelor, a desenelor de construcție și de principiu, profesorul va putea să formeze în mintea elevilor reprezentări corecte și temeinice despre principalele părți componente, despre dimensiunile, principiile de funcționare, rolul și importanța aparatului în cadrul instalației respective, precum și despre modul de realizare tehnologică a procesului studiat.

Este cazul să amintim și unele cerințe metodice cunoscute din didactica generală, pe care profesorii de aparate și instalații trebuie să le aibă în vedere în timpul folosirii materialului grafic intuitiv.

Astfel:

— să se asigure în momentul predării toate condițiile pentru ca materialul grafic prezentat să poată fi perceput clar și în întregime de către elevi;

— observarea materialului demonstrativ de către elevi să nu fie o simplă contemplare; procesul de observare să fie însoțit de explicațiile verbale ale profesorului, explicații care să determine, în primul rînd, perceperea de către elevi a însușirilor esențiale și caracteristice ale aparatului studiat;

— să se evite prezentarea concomitentă a mai multor materiale demonstrative, deoarece, în asemenea situații, atenția elevilor ar fi dispersată și ar fi observate și reținute unele elemente secundare neesențiale, în detrimentul fixării temeinice a elementelor principale;

— desenele și schemele să fie prezentate și explicate într-o anumită ordine, bine precizată. De obicei se urmează calea de la definirea principiului sau a legii fizice, care stă la baza procesului respectiv la aplicarea sa în tehnică și de la prezentarea ansamblului general al aparatului la identificarea și descrierea principalelor sale părți componente.

Spre exemplu, în cazul studierii compresoarelor cu piston, se reamintește elevilor legea gazelor reale (relația lui Van der Waals), se expune principiul compresibilității gazelor, apoi, trecînd la aplicarea acestui principiu în tehnică, se arată necesitatea — adeseori întîlnită în industrie — de a deplasa volume de gaze dintr-un spațiu în altul, ajungîndu-se astfel la compresoare care servesc pentru acest scop.

Profesorul expune apoi principiul de funcționare al compresoarelor cu piston, desenînd pe tablă scheme de funcționare și diagrame de funcționare a unui compresor și stabilind, totodată, asemănările și deosebirile față de pompele cu piston (care au fost învățate în lecțiile anterioare).

Trecînd apoi la studiul tipului de compresor prevăzut în tematica lecției, profesorul prezintă planșa cu imaginea aparatului respectiv, arătînd principalele părți componente (vizibile), după care folosind desene sau scheme de construcție, cum s-a arătat mai sus (v. fig. 2 și 3), se examinează toate părțile componente ale aparatului și funcționarea lui. Eventualele detalii constructive sau unele piese importante care nu pot fi amănunțit reprezentate în cadrul schemei de ansamblu (de ex.: pistonul, răcitorul-intermediar etc.) vor fi prezentate sau desenate separat.

2. Proiectarea cu ajutorul epidiascopului a diferitelor fotografii reprezentînd aparate, instalații, secții de fabricație sau a diferitelor scheme, desene etc., este des practicată în toate școlile tehnice, deoarece permite să se formeze la elevi imagini bine conturate privind aparatele care se studiază.

Proiecțiile constituie, de asemenea, un însemnat ajutor pentru studiul aparatelor și instalațiilor cu care vor fi echipate noile fabrici în curs de construcție și pentru deservirea cărora unele școli pregătesc cadrele necesare.

Întrucît procedeul folosirii proiecțiilor este tratat pe larg în diferite metodici și lucrări pedagogice, nu mai este cazul să se insiste aci asupra utilității lui și a modului de a-l realiza.

3. Machetele și modelele reproduse la o anumită scară după diferite aparate și instalații, avînd unele porțiuni secționate, formează un excelent material didactic demonstrativ, deoarece oferă posibilitatea:

— să se fixeze o imagine concretă a modului în care sînt dispuse diferite piese și subansamble în interiorul aparatelor, lucru foarte important dacă ținem seama că interiorul aparatelor reale este de obicei greu accesibil;

— să reprezinte poziția pe care aparatul respectiv o ocupă în cadrul fluxului tehnologic;

— să formeze o imagine suficient de clară asupra dimensiunilor constructive ale diferitelor aparate și ale spațiului ocupat de instalație.

În anumite cazuri, modelele executate la scară permit determinarea unor factori importanți pentru construcția și exploatarea în producție a aparatelor, de ex.: determinarea coeficientului parțial de transmitere a căldurii prin convecție la schimbătoarele de căldură, prin metoda modelului sau a similitudinii.

În ceea ce privește dotarea cu material didactic, în prezent există în școli prea puține modele și machete de aparate pentru a satisface nevoile didactice. De aceea, dotarea cu astfel de materiale trebuie să fie în atenția atît a conducerii școlilor tehnice, cît și a ministerului tutelar.

În același timp și profesorii de specialitate, în colaborare cu maiștri instructori, împreună cu elevii, pot contribui cu bune rezultate la completarea materialului didactic, confecționînd în atelierul-școală diferite modele-miniaturi și chiar aparate de dimensiuni potrivite, care să poată fi acționate manual sau electric.

4. Folosirea ca material intuitiv a pieselor și a aparatelor reale, deși, în general, prezintă avantajul că asigură în bune condiții formarea la elevi a reprezentărilor și noțiunilor exacte, totuși, datorită dimensiunilor mari, specifice aparatelor și instalațiilor din industria chimică, are o aplicare limitată în cadrul lecțiilor de aparate.

Acest procedeu poate fi folosit însă cu succes la studierea aparatelor de măsură și control cu care sînt echipate utilajele chimice, precum și la descrierea diferitelor piese care compun pompele și compresoarele de diferite tipuri, mecanismele de antrenare,

injectoarele etc., fără însă să se excludă desenele și schemele făcute de profesor pe tablă pentru concretizarea principiului lor de funcționare și a încadrării pieselor în ansamblul respectiv.

Vizitele în întreprinderile de specialitate pentru care se califică elevii, dau posibilitate profesorului de aparate și instalații, să demonstreze în condiții concrete materialul studiat cu elevii în clasă și totodată, orientînd atenția elevilor asupra anumitor aparate, să ușureze studierea lor la lecțiile viitoare în clasă.

Modul de organizare și efectuare a excursiilor didactico-profesionale este indicat în diferite studii și îndrumătoare metodice și nu prezintă probleme caracteristice pentru cursul de aparate și instalații.

Formele de demonstrare care au fost arătate, nu sînt exclusive, iar profesorii de aparate și instalații pot stabili ei înșiși noi forme de a demonstra, în funcție de specificul temei care se tratează și de experiența didactică pe care au acumulat-o. Totuși, ca o trăsătură comună tuturor formelor demonstrative, apare cerința ca profesorul să conducă observațiile elevilor cu ajutorul întrebărilor, să stimuleze gîndirea elevilor, ajutîndu-i să sesizeze elementele esențiale ale construcției și ale funcționării aparatelor, să-și însușească un limbaj tehnic adecvat, trezindu-le interesul pentru înțelegerea fenomenelor, ba chiar pentru cercetări.

O ultimă problemă asupra căreia ne vom opri este aceea a pregătirii profesorului de aparate și instalații pentru lecția pe care urmează să o predea elevilor.

Alegem ca exemplu lecția cu titlul „Vulcanizatoare individuale de tip autoclavă", prevăzută în programa școlară a anului I pentru meseria de operator în industria prelucrării cauciucului.

Deși acest exemplu se referă la un domeniu special, oarecum limitat, totuși alegerea lui este motivată de faptul că predarea aparatelor și instalațiilor din industria prelucrătoare de cauciuc întîmpină în prezent unele greutăți, așa cum s-a arătat mai înainte.

Structura organizatorică stabilită pentru pregătirea acestei lecții poate fi însă folosită la studierea oricărui alt aparat, atît din industria chimică, cît și din alte ramuri înrudite.

Referindu-ne la exemplul de mai sus, vom arăta în cele ce urmează modul în care am procedat — ca profesor de aparate și instalații la Grupul școlar petrol-chimie din București — pentru pregătirea lecției.

În cadrul pregătirii pentru această lecție am stabilit:

a) ideile principale care vor trebui dezvoltate la lecție;

b) metodele de predare folosite, precum și procedeele de demonstrare utilizate.

În ce a constat munca la fiecare din aceste etape?

a) Ideile principale care trebuiau dezvoltate în cadrul lecției au fost stabilite după ce, în prealabil, am studiat programa școlară și planul calendaristic (pentru această disciplină), unde sînt conturate punctele principale ale temei și am consultat manualele, tratatele, revistele de specialitate și oricare alt material de actualitate în legătură cu acest subiect.

Pe baza acestei documentații am trecut la întocmirea unui plan conspect al lecției, care a cuprins esențialul cunoștințelor ce vor fi comunicate elevilor.

Întocmirea unui astfel de plan conspect de către toți profesorii de aparate și instalații, indiferent de vechimea lor la catedră, este necesară, dacă se ține seama de următoarele considerente:

— Dezvoltarea industriei noastre socialiste impune o cunoaștere temeinică de către viitoarele cadre de muncitori și maiștri a noilor tipuri de aparate și instalații cu care sînt sau vor fi în curînd înzestrate fabricile și uzinele din țară. Acest lucru presupune ca profesorii, care predau această disciplină, să fie la curent cu tehnica nouă, cu noile cercetări în ramura respectivă, să selecționeze și să desprindă elementele esențiale care vor trebui predate elevilor, să grupeze și să stabilească — în unele cazuri — noi criterii privind studiul aparatelor după principii de funcționare asemănătoare etc.

Profesorul de aparate și instalații trebuie să-și concentreze expunerea și să predea lecția astfel, încît elevii să poată lua notițe clare, bine sistematizate, a căror consultare ulterioară să servească drept material în munca independentă a elevilor și să ajute la fixarea cunoștințelor. Această condiție va putea fi realizată cu bune rezultate, dacă pro-

fesorul și-a întocmit el însuși, în prealabil, o conspectare a lecției, pentru a prezenta în mod sistematic principalele cunoștințe predate elevilor, încadrîndu-se în timpul stabilit prin planul calendaristic.

În planul conspect am scos următoarele idei :

1. Clasificarea vulcanizatoarelor individuale după numărul de forme de vulcanizare, după modul de acționare a deschiderii sau închiderii lor și după modul în care sînt folosite formele de vulcanizare.

2. Avantajele pe care le prezintă vulcanizatoarele individuale față de presele-autoclave (examinate în lecția precedentă).

3. Avantajele pe care le prezintă vulcanizatoarele individuale acționate electric, față de celelalte tipuri de vulcanizatoare individuale (pneumatice și hidraulice).

4. Descrierea și funcționarea vulcanizatoarelor individuale tip autoclavă.

5. Operațiile care se execută automat în timpul funcționării vulcanizatorului individual tip autoclavă.

6. Reguli pentru deservirea aparatului și măsuri de protecția muncii.

b) După precizarea ideilor, care au stat la baza desfășurării lecției de comunicare de noi cunoștințe, am examinat și ales metodele de predare care pot fi folosite în cadrul acestui tip de lecție.

Astfel am folosit **metoda conversației** : înainte de comunicare, ca mijloc de recapitulare și control al cunoștințelor elevilor, dobîndite în lecțiile anterioare ; la începutul și în timpul lecției, ca mijloc de explicare a noului material prin legarea cunoștințelor deja acumulate cu cele ce urmează să fie transmise elevilor ; la sfîrșitul lecției, ca mijloc de fixare și sistematizare a noului material predat.

Pentru a face legătura între presele-autoclave (studiate anterior) și vulcanizatoarele individuale tip autoclavă (lecție nouă), am formulat întrebările : 1. Care este sistemul de încălzire la presele-autoclave ? 2. Din ce se compune forma de vulcanizare folosită pentru presele-autoclave ? 3. Cum se efectuează încărcarea formelor de vulcanizare în presa-autoclavă ? Ce caracteristici prezintă camera de fiert a formei de vulcanizare ? Care sînt conductele de alimentare ale preselor-autoclave și ce rol au ?

Răspunsurile la aceste întrebări permit stabilirea unor comparații care să ducă la determinarea unor caracteristici comune ale preselor-autoclave și vulcanizatoarelor individuale tip autoclavă (sistemul de încălzire cu aburi, forme de vulcanizare și camere de fiert asemănătoare, anumite operații similare etc.).

La sfîrșitul lecției, ca mijloc de fixare și sistematizare a noului material care s-a predat elevilor, întrebările formulate au un caracter mai general, care permite elevilor să desprindă noțiunile principale ale lecției predate : 1. Cum se clasifică vulcanizatoarele individuale ? 2. Care sînt avantajele și dezavantajele pe care le prezintă vulcanizatoarele indi-

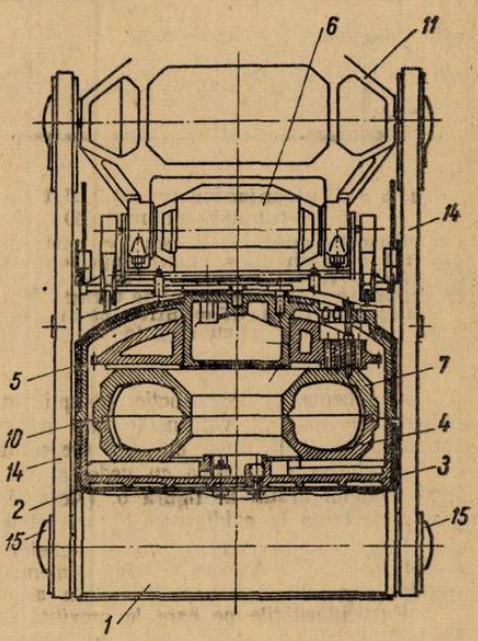


Fig. 4 — **Vulcanizator individual tip autoclavă (secțiune longitudinală)**

1 = cadru din grinzi metalice; *2* = suport (masa metalică); *3* = partea inferioară a camerei de aburi ; *4* = jumătatea inferioară a formei de vulcanizare ; *5* = partea superioară a camerei de aburi ; *6* = traversă mobilă ; *7* = jumătatea superioară a formei de vulcanizare; *8* = suport cu disc ; *9* = proeminență cilindrică ; *10* = garnitură inelară de cauciuc ; *11* = traversă de susținere; *14* = tiranți; *15* = arbori

viduale față de presele-autoclave? Care sînt principalele părți componente ale vulcanizatoarelor individuale tip autoclavă? Cum funcționează aceste vulcanizatoare?

Metoda expunerii am folosit-o pentru a prezenta clasificarea vulcanizatoarelor individuale (scriind-o în același timp sub formă schematică pe tablă), avantajele vulcanizatoarelor individuale acționate electric, față de cele acționate hidraulic sau pneumatic, explicarea principiului de funcționare, operațiile executate în mod automat de către vulcanizatoarele individuale în timpul funcționării lor, regulile pentru deservirea instalațiilor de vulcanizare și măsurile de protecția muncii.

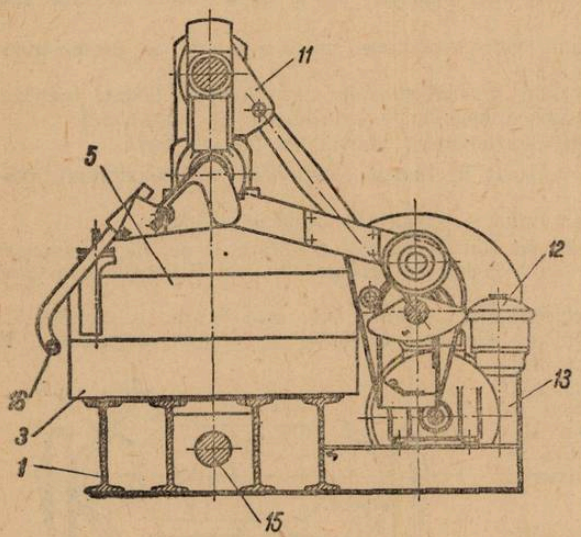


Fig. 5 — Vulcanizator individual tip autoclavă (planșă schematică)

1 = cadru din grinzi metalice ; *3* = partea inferioară a camerei de aburi ; *5* = partea superioară a camerei de aburi; *11* = traversă de susținere; *12* = motor electric de acționare ; *13* = reductor de turație ; *15* = arborele vulcanizatorului ; *16* = întrerupător de siguranță cu pîrghie

Metoda demonstrației a fost folosită pentru a arăta elevilor : pe bază de fotografii, aspectul exterior al aparatului, anumite poziții de lucru (în timpul încărcării și în timpul descărcării vulcanizatorului) ; pe bază de scheme de principiu și de construcție, părțile componente din interiorul aparatului, modul de funcționare al aparatului, precum și anumite părți principale care eventual ar trebui examinate separat (de exemplu camera de aburi a vulcanizatorului cu forma de vulcanizare). M-am fixat apoi asupra procedeelor de demonstrare de care mă voi folosi, precum și asupra materialului didactic necesar ținerii lecției.

Mi-am propus să fac :

— proiecții la epidiascop ale fotografiilor cu aspectul general al vulcanizatorului individual tip autoclavă ;

— schema de construcție (simplificată), cuprinzînd o secțiune longitudinală prin camera de aburi a vulcanizatorului de la masa de sprijin pînă la traversa mobilă executată pe tablă după modelul prezentat în fig. 4.

— planșa schematică cu vederea din profil a vulcanizatorului individual, întocmită după modelul arătat în figura 5. (Această planșă schematică poate fi eventual înlocuită prin proiectarea la epidiascop a unei fotografii asemănătoare).

Pregătirea pentru lecție s-a încheiat prin întocmirea planului de lecție. Deoarece modul în care se întocmește un asemenea plan este în general bine cunoscut cadrelor noastre didactice, nu voi mai insista asupra acestui capitol.

Particularitățile pe care le prezintă predarea aparatelor și instalațiilor de industrie chimică și care au fost arătate în cuprinsul acestui articol sînt în general valabile și pentru studiul aparatelor și instalațiilor din alte ramuri industriale (industria textilă, a pielăriei, alimentară etc.). De aceea considerăm că materialul prezentat ar putea servi și cadrelor didactice care predau această disciplină în școlile tehnice și tehnice de maiștri cu un alt profil decît cel chimic.

Tot datorită acestor particularități apare indicată afectarea unui timp de două ore consecutive (cu respectarea pauzei între ore) pentru predarea unei lecții de aparate și instalații. Aceasta datorită faptului că, în afară de expunerea diferitelor fenomene și procese, este necesar a se desena pe tablă de către profesor diferite scheme, schițe, desene etc., care trebuie apoi explicate și copiate de elevi în caietele de notițe. Expe-

rienta făcută timp de mai mulți ani la Grupul școlar petrol-chimie din București confirmă faptul că în cazul cînd lecția este judicios pregătită și dozată de către profesor, se obțin bune rezultate prin utilizarea acestui sistem, parcurgîndu-se în întregime temele prevăzute în programa școlară.

Fără a putea fi separată de celelalte metode de învățămînt, metoda demonstrației își găsește o largă aplicare în predarea lecțiilor de aparate și instalații. Aceasta se explică prin utilitatea practică a acestui curs, care face ca materialul transmis pe cale verbală să se sprijine pe perceperea de către elevi a aparatelor studiate sau pe reprezentările formate prin observarea anterioară a acestor aparate cu ocazia vizitelor în întreprinderi. În același timp, vîrsta elevilor (de obicei de la 18 ani în sus) permite utilizarea materialului intuitiv indirect: scheme, diagrame, imagini convenționale etc., cu ajutorul cărora pot fi explicate diferite procese, fenomene, instalații etc.

Pe de altă parte, materialul demonstrativ, oricît de bun și de complet ar fi, nu poate să ducă la realizarea scopului urmărit dacă profesorul nu conduce în mod judicios, prin indicații, întrebări etc., percepția elevilor.

Experiența metodico-didactică a profesorului de aparate, pregătirea sa superioară, schimbul de experiență și consultările sale cu ceilalți profesori care predau discipline înrudite, participarea sa activă pentru îndrumarea practică în producție, îndeosebi a elevilor care se califică pentru meseria de mecanic pentru aparate și instalații, sînt factori hotărîtori în realizarea unei pregătiri corespunzătoare a viitoarelor noastre cadre de muncitori și maiștri.

Ing. VALERIU RUSESCU

Cercetător principal la Institutul de științe pedagogice

DISCUTAREA UNOR PROBLEME INSTRUCTIV-EDUCATIVE ÎN CONSILIUL SUPERIOR AL ȘCOLILOR

Învățămîntul de cultură generală din țara noastră a făcut în ultimii ani progrese deosebite în ceea ce privește conținutul, pentru a asigura elevilor un orizont larg de cunoștințe, la nivelul cerințelor construcției societății socialiste. Astfel au fost elaborate noi planuri și programe de învățămînt, avînd la bază un conținut științific legat tot mai strîns de practică. De asemenea, au fost tipărite manuale noi, au fost înființate noi laboratoare și ateliere dotate cu un bogat material didactic și a fost lărgită considerabil baza materială a laboratoarelor și muzeelor existente deja.

În condițiile actuale, școala de 4 ani nu mai satisface cerințele dezvoltării societății socialiste care impun o nouă orientare și o nouă pregătire superioară. De aceea, anul acesta se va trece la generalizarea învățămîntului de 7 ani, iar în anul 1962—1963, așa după cum prevăd Directivele celui de-al III-lea Congres al P.M.R., se va încheia generalizarea învățămîntului de 7 ani și se va trece, în mod treptat, la învățămîntul de 8 ani.

Generalizarea învățămîntului de 7 ani, ca unitate pedagogică obligatorie, ridică unele probleme cu privire la volumul de cunoștințe și sistematizarea lui pe clase.

Ținînd seama de sarcina ce-i revine în acest sens, Consiliul superior al școlilor din M.I.C. a ținut o ședință de lucru, la care au participat, pe lîngă membrii Consiliului, și cadre didactice care predau la clasele I—VII din București și din țară, invitate cu scopul de a contribui la rezolvarea problemelor ridicate de noua situație.

Discuțiile și propunerile făcute pe marginea celor trei referate care au fost prezentate — „Volumul de cunoștințe la clasele I—IV și sistematizarea lui pe clase, în cadrul unității învățămîntului de 7 ani", „Studiul geografiei locale" și „Lucrările practice în cadrul claselor I—IV" — au scos la iveală noi propuneri menite să îmbunătățească activitatea instructiv-educativă.

Cadrele didactice care au luat cuvîntul au arătat că deși programele actuale și manualele apărute corespund, în mare măsură, din punct de vedere al conținutului lor, totuși, în condițiile școlii de 7 ani sau mai tîrziu în condițiile școlii de 8 ani, ele trebuie îmbunătățite, mai ales în ceea ce privește repartizarea volumului de cunoștințe pe clase.

cît și sistematizarea lor. Se impune ca la repartizarea volumului de cunoștințe pe clase să se țină seama de particularitățile de vîrstă ale elevilor și de puterea lor de asimilare.

Cu prilejul acestei ședințe, s-a propus să se prelungească perioada abecedarului, deoarece numărul de ore afectat predării lui este insuficient. Lecțiile din abecedar trebuie să reflecte mai mult transformările socialiste și mai cu seamă transformarea socialistă a agriculturii la sate, care lipsește din abecedar. S-a arătat că este necesar ca noțiunea de propoziție simplă să se predea la clasa a II-a, la clasa a III-a noțiunile de atribut și complement, iar la clasa a IV-a să se introducă unele cunoștințe de morfologie. De asemenea este necesar ca la predarea noțiunilor gramaticale să se dea și definiția, căci în felul acesta elevii vor înțelege și reține mai ușor noile cunoștințe, iar o dată cu învățarea propoziției, să li se predea elevilor și despărțirea în silabe. Trebuie să se dea elevilor, chiar din clasa I, mai multe dictări și compuneri cu teme variate.

Ținînd seama că începînd din clasa a II-a elevii merituoși pot deveni pionieri, participanții la ședință au propus ca în manualul de citire să se introducă lecturi sau mici povestiri care să-i pregătească pe elevi în acest sens. Pentru ca lecturile să contribuie din plin la educarea și instruirea elevilor, ele trebuie să aibă un caracter științific, să redea aspecte ale vieții noi și să fie prezentate într-un stil accesibil elevilor. Este bine ca bucățile de lectură să cuprindă descrierea unor regiuni pitorești ale țării deoarece aceasta lasă o impresie puternică asupra elevilor, le trezește sentimentul de mîndrie pentru frumusețile patriei noastre și le dezvoltă gustul pentru tot ce este frumos.

Un loc important în activitatea instructiv-educativă trebuie să-l ocupe educația elevilor în spiritul dragostei și al mîndriei pentru trecutul de luptă al poporului nostru. Învățătorii pot povesti elevilor mici despre activitatea revoluționară a poporului muncitor și în special a tineretului revoluționar. Astfel, ținînd seama de toate acestea, unii vorbitori au propus ca istoria să se predea, începînd din clasa a III-a, ca obiect separat și să cuprindă teme sub formă de legende istorice, care să contribuie la educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar.

In ceea ce privește propunerile făcute în legătură cu aritmetica, care constituie un obiect de sine stătător din clasa I, majoritatea celor care au luat cuvîntul au cerut să se revină la șase ore săptămînal, astfel încît învățătorii să aibă posibilitatea să respecte programa și să poată completa unele lacune ale manualului (de pildă, la clasa a IV-a rezultatul unor probleme este dat în milionimi, noțiune pe care elevii nu o cunosc încă). Cît despre noțiunile de geometrie plană și despre fracții, s-a propus ca acestea să fie trecute de la clasa a III-a la clasa a IV-a, iar cele de geometrie în spațiu la clasa a V-a.

Dat fiind faptul că materialul prevăzut în programa școlară la științele naturale este prea vast, s-a cerut simplificarea unor capitole, fără scoaterea lor din programă, urmînd ca în clasele următoare temele să fie mai dezvoltate și mai adîncite.

Tot cu această ocazie s-a subliniat importanța utilizării proiecțiilor de diafilme în vederea fixării cunoștințelor la științele naturale și la alte obiecte și s-a arătat necesitatea îmbogățirii materialului didactic la acest obiect.

Un factor important în educarea patriotică a elevilor îl constituie predarea geografiei, care a fost îmbunătățită prin introducerea geografiei regiunii în programa școlară pentru clasa a III-a, începînd cu anul școlar 1959—1960.

Din discuțiile purtate pe marginea referatului prezentat, a reieșit că deși manualele de geografie ale regiunii sînt, în general, bune, ele au totuși o serie de lipsuri, atît în ceea ce privește conținutul, cît și în privința formei de prezentare. Lipsa materialului cartografic, a hărților pentru toate raioanele regiunilor și a unei hărți a patriei noastre aduc greutăți în predarea și însușirea de către elevi a cunoștințelor de geografie.

Pentru o mai bună repartizare a volumului de cunoștințe la geografie, numeroși participanți au propus ca planul clasei, al școlii și al cartierului să fie trecute de la clasa a III-a la clasa a II-a. Astfel, învățătorii au posibilitatea la clasa a III-a să insiste mai mult asupra realizărilor obținute de oamenii muncii din ținutul natal, în anii regimului de democrație populară, să facă cu elevii mai multe excursii și vizite în producție și să prezinte în cadrul orelor de geografie cît mai multe lecturi variate și cu un bogat conținut științific. Toate acestea dau posibilitate elevilor să cunoască frumusețile și bogățiile regiunii, munca rodnică și realizările obținute de oamenii muncii și contribuie din plin la dezvoltarea la elevi a sentimentului de dragoste față de patrie, la dezvoltarea sentimentului de admirație și recunoștință față de partidul nostru.

Pentru a forma omul de mîine, care are sarcina de a construi socialismul și apoi comunismul, este absolut necesară îmbinarea teoriei cu practica, legarea școlii de viață, de producție. Un rol deosebit în realizarea acestei sarcini puse în fața școlii îl au lucrul manual și lucrările practice. Ținînd cont de toate acestea, în cadrul ședinței Consiliului superior al școlilor s-a propus ca elevii, încă din primele clase (I—IV), să efectueze lucrări cu caracter social util, lucrări care să fie legate de conținutul bucăților de lectură din cărțile de citire și din cele de științele naturii.

Pentru o cît mai bună rezolvare a acestei probleme, se cere, așa după cum au propus unii participanți la ședința Consiliului superior al școlilor, ca fiecare școală să fie dotată cu materialele necesare, cu uneltele necesare și să aibă un teren școlar experimental, unde elevii claselor I—IV pot desfășura în bune condiții lucrările practice.

Vorbitorii au subliniat apoi faptul că în clasele I—II se pot efectua lucrări comune atît pentru fete, cît și pentru băieți. Începînd însă din clasa a III-a este necesară o diferențiere, pentru fete putînd să se introducă o oră destinată gospodăriei și croitoriei, pregătind cu această ocazie pe tinerele fete pentru a deveni soții și mame.

Cu privire la problemele legate de lucrările practice de atelier, s-au făcut propuneri să se revadă programa, simplificîndu-se unele capitole sau adăugîndu-se altele, conform discuțiilor purtate în cadrul ședinței Consiliului. Astfel, s-a cerut ca lucrările simple de tîmplărie — cunoașterea materialelor și a uneltelor de lucru — să se înceapă din clasa a IV-a, continuîndu-se în clasa a V-a mult mai dezvoltat.

Pentru o cît mai bună reușită a tuturor lucrărilor efectuate pe lotul școlar, în atelier sau la lucru manual este nevoie să se întocmească o metodică, un îndrumător în activitatea profesorilor care predau aceste discipline.

Cu prilejul ședinței Consiliului superior al școlilor s-a propus ca toate școlile să fie înzestrate cu mai mult material didactic, de bună calitate, care să fie folosit în mare măsură de cadrele didactice. Totodată, s-a arătat necesitatea întocmirii mai multor hărți de geografie și de istorie, elevii avînd astfel posibilitatea să-și fixeze cu ușurință localitățile la geografie, istorie etc. In predarea tuturor disciplinelor este necesar să se folosească mai mult proiecțiile de diapozitive și diafilmele. Acestea contribuie în mare măsură la însușirea și fixarea cunoștințelor de geografie, istorie, și științele naturii, fiind mai aproape de percepția copiilor.

In ceea ce privește muzica, desenul și educația fizică, s-a apreciat ca necesară atribuirea acestor ore unor profesori de specialitate, realizîndu-se chiar din clasa I predarea cu ajutorul mai multor cadre didactice. La școlile în care nu sînt specialiști, se vor întocmi metodici pentru fiecare disciplină pentru a ajuta mai cu seamă cadrele necalificate.

Observațiile și propunerile exprimate de participanți, vor fi studiate cu atenție de Ministerul Învățămîntului și Culturii și, în măsura justeței lor, vor fi utilizate la îmbunătățirea programelor și manualelor școlare.

SILVIA PREDOIU-DIMA

CONSFĂTUIREA PROFESORILOR DE MATEMATICĂ DIN CAPITALĂ, CARE PREDAU ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL SERAL

In vederea îmbunătățirii predării matematicii la școlile și secțiile serale, Institutul de științe pedagogice și Societatea de științe matematice și fizice din R.P.R., cu sprijinul Secției de învățămînt a Sfatului Popular al Capitalei, au organizat, în ziua de 4 iunie a.c., o consfătuire pe tema: „Predarea matematicii în școala serală".

Din partea Institutului de științe pedagogice a vorbit tov. prof. univ. Stanciu Stoian, directorul Institutului, iar din partea Societății de științe matematice și fizice din R.P.R. tov. Nicolae Teodorescu, membru corespondent al Academiei R.P.R., decan al Facultății de matematică și fizică. In expunerile făcute, tovarășii au scos în evidență importanța învățămîntului seral și fără frecvență și au arătat grija partidului și guvernului pentru

acest învățămînt, cît și faptul că în dorința de a se contribui la îmbunătățirea predării matematicii și de a se atrage spre studiu și cercetare cît mai multe cadre didactice s-a organizat această consfătuire metodico-științifică.

S-au prezentat referatele :

— „Unele aspecte privind predarea matematicii în școala serală" — referent tov. Ilie Ilasievici, cercetător principal la Institutul de științe pedagogice.

— „Procedee folosite în predare la lecțiile de matematică de la școlile serale" — referent tov. El. Opreanu, profesoară la Școala serală nr. 20.

— „Cîteva probleme cu caracter economic rezolvate cu ajutorul matematicii în școala serală" — referent tov. Mihu Cerchez, profesor la Școala serală nr. 4.

Referatele au scos în evidență aplicarea diferențiată a unor principii de învățămînt în școala serală și modul cum se reflectă acestea în cadrul lecțiilor de matematică. Numeroasele exemple prezentate în cadrul referatelor au ilustrat specificul predării matematicii în învățămîntul seral.

Astfel, s-a arătat că e bine să se rezolve probleme dificile, dar cu defalcarea întrebării problemei într-o serie de întrebări intermediare ajutătoare și că este necesar să se folosească cunoștințele căpătate în activitatea practică pentru explicarea și aplicarea cunoștințelor matematice predate.

De asemenea, s-a arătat că folosirea unui singur caiet de matematici, atît pentru maculator cît și pentru temele date acasă, constituie un mijloc practic pentru revederea materiei și pentru luarea unor notițe folositoare ș.a. Cu viu interes au fost primite unele exemple de probleme cu caracter economic ce se pot rezolva cu ajutorul cunoștințelor de matematică ce se predau în diferite clase.

La consfătuire au participat 82 profesori din Capitală, care predau matematica la școlile și secțiile serale. Pe marginea referatelor susținute, au luat cuvîntul mai mulți profesori. Discuțiile au arătat necesitatea și posibilitatea pregătirii temeinice a profesorilor de matematică pentru orice lecție, necesitatea folosirii în predare a acelor procedee care duc la o însușire temeinică a cunoștințelor și la o economie de timp, fără a scădea nivelul științific al cunoștințelor matematice predate.

Consfătuirea a fost încheiată prin cuvîntul tov. Badea M., inspector la Secția de învățămînt a Sfatului Popular al Capitalei, care a subliniat următoarele :

— Activitatea de bază la matematică în școala serală se desfășoară și este necesar să se desfășoare în cadrul lecției, care rămîne principala formă de activitate cu muncitorii-elevi.

— Specificul predării matematicii în învățămîntul seral se oglindește în structura lecțiilor și în variatele procedee de predare, care reflectă cerințele principiilor de învățămînt.

— Legătura dintre teorie și practică în procesul predării trebuie să constituie pentru profesorul de matematică : a) un punct de plecare în explicarea diferitelor cunoștințe ; b) un mijloc de aplicare a cunoștințelor, și c) un izvor de noi cunoștințe matematice.

— Pentru realizarea temeiniciei cunoștințelor elevilor e necesar ca la lecțiile de matematică să se folosească repetarea sub cele mai variate și atrăgătoare forme, în cadrul fiecărei lecții și în lecții speciale.

— Însușirea conștientă și activă a cunoștințelor de matematică de către elevi trebuie să constituie un fir conducător al tuturor principiilor de învățămînt care trebuie să se reflecte în lecții vii și accesibile.

— Nu trebuie să coborîm nivelul cunoștințelor de matematică, predînd numai lucruri simple, ușoare, deoarece se pot găsi procedee care să ajute la rezolvarea problemelor complicate. Poblemele trebuie să fie însă în așa fel redactate, ca întrebările să indice etapele de rezolvare.

— Discuțiile privind îmbunătățirea predării matematicii în școala serală pot și trebuie să fie continuate cu succes în cercurile pedagogice.

Trebuie, de asemenea, ca în cadrul lecțiilor de matematică munca educativă să stea în atenția profesorilor.

M. TIMOFTE și I. ILASIEVICI

DE PESTE HOTARE

CONGRESUL ÎNVĂȚĂTORILOR DIN R.S.F.S.R. — EVENIMENT IMPORTANT ÎN DEZVOLTAREA ȘCOLII ȘI PEDAGOGIEI SOVIETICE

La începutul lunii iulie a. c. a avut loc la Moscova Congresul învățătorilor din R.S.F.S.R., eveniment de seamă în viața școlii sovietice.

P. N. Pospelov, membru supleant în Prezidiul C.C. al P.C.U.S. și membru în Biroul C.C. al P.C.U.S. din R.S.F.S.R., subliniind rolul școlii în educarea multilaterală a copiilor și tineretului și grija pe care organele de partid și de stat o acordă cadrelor didactice, a urat delegaților noi succese în munca nobilă pe care o desfășoară.

La primul punct din ordinea de zi a Congresului, E. I. Afanasenko, ministrul învățămîntului din R.S.F.S.R. a prezentat expunerea *„Școala în etapa actuală de construire a comunismului și sarcinile cadrelor didactice"*.

Pornind de la faptul că, în urma victoriei depline și definitive a socialismului, Uniunea Sovietică a pășit, sub conducerea înțeleaptă a P.C.U.S., în etapa construcției desfășurate a comunismului, E. I. Afanasenko a subliniat cele două mari sarcini ale planului septenal și anume: crearea bazei tehnico-materiale a comunismului și formarea morală a generațiilor care vor munci și vor trăi în comunism.

Oprindu-se pe scurt asupra realizărilor U. R. S. S. în domeniul învățămîntului E. I. Afanasenko a arătat că „Nici o țară capitalistă nu are în prezent un număr atît de mare de școli, de tehnicumuri, de instituții de învățămînt superior, de institute de cercetări științifice și instituții de cultură și învățămînt ca Uniunea Sovietică" [1]. Numai în R.S.F.S.R. funcționează, de exemplu, 127 000 școli de cultură generală, în care învață 18 milioane elevi. În R.S.F.S.R., care este o republică multinațională, predarea se face în 46 de limbi.

Aceste mari succese dau încrederea că și sarcina educării omului viitorului, a omului societății comuniste, care să muncească și să trăiască în spirit comunist va fi realizată. Raportorul a subliniat că a trăi în spirit comunist înseamnă:

„Să ai un înalt nivel ideologic, să fii multilateral dezvoltat, să ai o cultură înaltă, să fii vrednic, în toate acțiunile tale, mici și mari, să te călăuzești după principiile ideologiei comuniste și ale moralei comuniste, să-ți iubești patria și s-o servești activ, să fii credincios cauzei internaționalismului proletar;

să respecți cerințele îndatoririlor obștești, să știi să îmbini just cerințele obștești și personale, să respecți conștient disciplina, să lupți activ pentru viața nouă, pentru respectarea regulilor de conviețuire în societatea socialistă;

să fii vigilent și să duci o luptă neînduplecată împotriva ideologiei burgheze, împotriva prejudecăților religioase și a tuturor reminiscențelor trecutului;

să tinzi întotdeauna a dobîndi noi cunoștințe, să te străduiești pentru perfecționarea ta morală, pentru educarea caracterului și a voinței.

Omul societății comuniste este un creator, un gînditor, un activist pe tărîm social" [2].

---

[1] Ucitelskaia Gazeta din 7 iulie 1960, pag. 2.

[2] Ibidem.

În educarea omului nou al viitorului un rol deosebit îi revine şcolii, care va trebui să lichideze rămînerea sa în urmă faţă de cerinţele vieţii şi să rezolve pe deplin sarcinile dezvoltării multilaterale a tineretului. Este necesar să se definească şi să se fundamenteze ştiinţific căile mersului mai departe al şcolii, ţinînd seama de faptul că unica posibilitate de înfăptuire a educaţiei multilaterale constă în îmbinarea instrucţiei cu munca productivă.

E. I. Afanasenko a arătat că C.C. al P.C.U.S., în frunte cu tovarăşul N.S. Hruşciov, aplicînd creator şi dezvoltînd teoria marxist-leninistă, a descoperit cauza reală a rămînerii în urmă a şcolii şi a indicat formele de realizare pe plan unional a sarcinii de îmbinare a instrucţiei cu munca productivă în toate şcolile de cultură generală.

Primul an şcolar de reorganizare a învăţămîntului a demonstrat că măsurile trasate de partid în direcţia dezvoltării continue a şcolii sînt juste şi corespund sarcinilor construcţiei comuniste.

Elementul principal pe care-l prezintă noua reorganizare a şcolii constă în faptul că, într-o formă sau alta, toate şcolile au inclus în activitatea lor *munca*. Aceasta va duce la lichidarea ruperii şcolii de viaţă, la îmbunătăţirea procesului educativ, a rezultatelor generale ale învăţămîntului.

În privinţa trecerii la şcoala de 8 ani s-a arătat că este recomandat să se folosească experienţa acelor şcoli care ani de-a rîndul au obţinut succese depline în generalizarea învăţămîntului de 7 ani, datorită muncii neobosite a cadrelor didactice şi sprijinului organizaţiilor obşteşti. Pentru trecerea la şcoala de 8 ani este nevoie şi de o reţea largă de şcoli, just organizată, de reparaţii şi construcţii noi, de completare a utilajului didactic şi gospodăresc etc.

În acelaşi timp, învăţămîntul general de 8 ani nu depinde numai de rezolvarea problemelor organizatorice, deoarece şcoala de 8 ani devine din ce în ce mai mult o problemă pedagogică. În acest sens, trecerea la şcoala de 8 ani necesită o muncă permanentă pentru şcolarizarea tuturor elevilor, pentru asigurarea unei frecvenţe regulate, preîntîmpinarea retragerii de la şcoală şi a repetenţiei.

În cadrul şcolii de 8 ani, clasele I—IV vor juca un rol important, constituind baza educaţiei comuniste a copiilor. Organele conducătoare ale învăţămîntului vor trebui să poarte o deosebită grijă claselor I—IV, în care învaţă jumătate din întregul efectiv de elevi şi activează peste 400 000 învăţători.

În clasele V—VIII ale şcolii de 8 ani, elevii vor căpăta cunoştinţe temeinice şi deprinderi practice care le vor permite să-şi continue studiile şi să-şi poată alege just profesiunea în viitor.

„Deosebirea principială a şcolii de 8 ani faţă de şcoala de 7 ani — după cum s-a arătat în expunerea tov. Afanasenko — constă în realizarea consecventă a unui asemenea sistem de educaţie prin muncă a elevilor, care, începînd din clasele mici, trebuie să asigure pregătirea lor psihologică şi practică pentru munca productivă, de folos social, şi în acelaşi timp însuşirea profundă a bazelor ştiinţelor şi cunoştinţelor politehnice" [3].

La educaţia prin muncă a elevilor din clasele I—VIII o contribuţie însemnată o vor avea autodeservirea precum şi activităţile în afara clasei şi extraşcolare. Desigur că în antrenarea elevilor la muncă vor trebui evitate supraîncărcarea acestora cu munci fizice şi neglijarea succesului la învăţătură al elevilor.

Etapa a doua a învăţămîntului mediu va primi, de asemenea, în perioada actuală o largă dezvoltare, pentru ca toţi muncitorii şi colhoznicii să termine studiile medii. Realizarea acestei sarcini are o directă legătură cu creşterea productivităţii muncii şi de aceea trebuie să fie privită cu multă atenţie. E. I. Afanasenko a arătat că, în prezent, în U.R.S.S. numărul celor cu studii medii şi superioare va creşte, şi nu va scădea în nici un caz, aşa cum afirmă duşmanii socialismului.

Calea principală de realizare a învăţămîntului mediu o constituie şcoala serală, care marchează în ultima vreme o creştere impetuoasă. Pentru ridicarea nivelului predării în aceste şcoli se impune elaborarea unor manuale şi programe şcolare care să ţină seama de experienţa de viaţă şi de producţie a elevilor. La perfecţionarea planurilor de învăţămînt ale şcolilor serale va trebui să se prevadă mai mult timp pen-

[3] Ucitelskaia Gazeta din 7 iulie 1960, pag. 3.

tru ridicarea calificării în producție a elevilor și să se introducă acele obiecte tehnice care, împreună cu obiectele de cultură generală, vor asigura o largă pregătire politehnică tineretului. De asemenea, este necesară o mai bună utilare a acestor școli cu material didactic.

O deosebită atenție trebuie acordată creării școlilor serale la sate, ca și organizării cursurilor fără frecvență.

Un loc important în noul sistem de învățămînt îl ocupă școala medie politehnică de cultură generală cu instrucție în producție. Între obiectele de învățămînt studiate și munca productivă prestată de elevi trebuie să existe o strînsă legătură, principiul îmbinării instrucției cu munca productivă necesitînd ca pregătirea profesională a elevilor să se realizeze pe o largă bază politehnică.

Școlile medii sătești au folosit cu succes pînă acum două forme de organizare a instrucției în producție și a muncii productive a elevilor: brigăzile de elevi și gospodăriile didactico-experimentale. Indiferent de forma adoptată, școala medie cu instruire în producție trebuie să asigure absolvenților săi o serioasă cultură, o calificare temeinică și o comportare demnă de tineri sovietici.

O problemă de bază care se ridică în legătură cu aceste școli este aceea a stabilirii juste a profesiilor pentru care trebuie să se pregătească elevii. Fixarea profesiunilor trebuie să se facă și în funcție de cerințele economiei locale, în funcție de aprovizionarea cu cadre a tuturor ramurilor de producție și în funcție de dorința absolvenților școlii de 8 ani care trebuie să-și aleagă profesiunea. Stabilirea profesiilor necesită o planificare pe plan regional și republican bine întocmită, ea constituie o operație complexă și de mare răspundere.

E. I. Afanasenko s-a oprit și asupra școlii-internat, precum și asupra stilului de muncă al cadrelor didactice. În această ordine de idei, s-a insistat asupra spiritului creator de care trebuie să dea dovadă în munca sa profesorul, asupra lecției care a fost și va rămîne o formă principală a muncii didactice, asupra reglementării temelor pentru acasă și a evidenței curente a cunoștințelor elevilor.

Realizarea cu succes a tuturor sarcinilor școlii sovietice în etapa actuală presupune o serie de condiții și în primul rînd existența unor cadre didactice corespunzător pregătite. Institutele pedagogice capătă din ce în ce mai mult o largă dezvoltare și se reprofilează în conformitate cu necesitățile existente. Astfel, în 1959, pe lîngă institutele pedagogice s-au înființat facultăți industrial-pedagogice, agro-biologice, muzical-pedagogice, de artă grafică și 40 facultăți pentru pregătirea învățătorilor. Pe viitor toate școlile vor fi încadrate cu cadre care să posede studii superioare. O largă extindere va căpăta și sistemul de ridicare a calificării cadrelor didactice care funcționează deja, de pregătire pedagogică a inginerilor și tehnicienilor angajați în procesul de învățămînt.

Problemele educației comuniste a tineretului au fost tratate pe larg în expunerea tovarășului I. A. Kairov, președintele Academiei de științe pedagogice a R.S.F.S.R., intitulată *„Conținutul și metodele educației comuniste în școală"*. Referindu-se la faptul că niciodată în istoria U.R.S.S. problema educației tinerelor generații nu s-a pus cu atîta profunzime și avînt, I. A. Kairov a subliniat de la început că astăzi „cauza educației tineretului a devenit cu adevărat cauza întregului popor". O dată cu reorganizarea învățămîntului, în fața cadrelor didactice se pune și sarcina reorganizării muncii educative în școală, a folosirii multilaterale a posibilităților pe care le oferă școala strîns legată de viață pentru educația prin muncă a tineretului.

Abordînd problema *conținutului și sarcinilor muncii educative în școală*, I. A. Kairov a arătat că acestea suferă în perioada trecerii de la socialism la comunism anumite schimbări în ce privește: a) realizarea dezvoltării multilaterale a personalității; b) realizarea practică a principiilor comunismului în viața și munca oamenilor sovietici și c) folosirea în munca școlii a experienței avansate și a realizărilor științei pedagogice sovietice. Astfel, s-a precizat că în fiecare etapă a construirii comunismului școala realizează scopul educației multilaterale în măsură diferită. Acum, în etapa construcției desfășurate a comunismului, acest scop se realizează mai deplin. El va fi atins prin intensificarea muncii de educație ideologică, prin formarea conștiinței comuniste, prin pregătirea tineretului pentru viață pe baza îmbinării muncii fizice cu cea intelectuală.

În legătură cu realizarea practică a principiilor comunismului în munca și în viața tineretului, I. A. Kairov a precizat că în perioada actuală școala sovietică se va îngriji cu deosebire de realizarea practică a principiilor comunismului în viața de toate zilele. În aprecierea oamenilor se va ține seama nu numai de vorbele lor, ci mai ales de legătura dintre ideile oamenilor și faptele lor. În acest scop, școala va cultiva în rîndurile tineretului dragostea de muncă, astfel încît aceasta să devină o necesitate vitală, satisfacerea cerințelor spirituale, respectarea regulilor de conviețuire comunistă și o deosebită grijă față de sarcinile sociale.

În ce privește folosirea în practică a experienței avansate și a realizărilor științei pedagogice sovietice, s-a subliniat că reorganizarea școlii impune o studiere atentă și o aplicare creatoare a experienței înaintate cu privire la educația prin muncă pe care au acumulat-o școlile din Stavropol, Reazan, Uzbekistan ș.a. În vederea popularizării mai largi a acestei experiențe. I. A. Kairov a propus editarea unei reviste speciale, intitulate „Educația comunistă" și îmbogățirea tuturor revistelor pedagogice și de metodică cu materiale care să oglindească munca înaintată pe tărîm educativ a diferitelor școli și instituții de cultură.

Prin aplicarea în practica pedagogică a acestei experiențe înaintate, cadrele didactice vor putea contribui cu și mai mult succes la formarea principalelor calități morale la elevi.

Realizarea tuturor acestor sarcini necesită introducerea unui anumit sistem de educație. În scopul stabilirii acestui sistem, Academia de științe pedagogice a elaborat o programă privind munca educativă în școală pentru cadrele didactice care predau la clasele I—IV, V—VIII și IX—XI. Această programă fixează conținutul dezvoltării multilaterale a elevului în funcție de ciclul claselor respective și face recomandări în ce privește formele de activitate ce se pot organiza cu elevii.

Tot în sprijinul reorganizării muncii educative în școală, Academia de științe pedagogice a elaborat și o serie de lucrări referitoare la metodica muncii educative.

O altă problemă importantă a muncii de educație o constituie alegerea metodelor și cunoașterea profundă a copilului.

Școala sovietică folosește în munca educativă o varietate de metode și procedee. Dintre acestea, I. A. Kairov s-a oprit, în expunerea sa, doar asupra rolului educativ al muncii, asupra instrucției ca mijloc de educație și asupra organizării vieții și activității colective a elevilor. Oprindu-se în mod special asupra muncii ca mijloc de educație comunistă, raportorul a subliniat importanța muncii atît pentru educația fizică cît și pentru cea intelectuală. În afară de deprinderile dobîndite în cadrul lecțiilor de lucru manual, de munca în atelierele școlare sau în producție, elevii trebuie deprinși cu autodeservirea, încă din primii ani de școală. În procesul muncii elevii își pot manifesta concret inclinațiile personale și inițiativa, învață să fie ordonați, punctuali, disciplinați. Este necesar ca elevii să simtă atenția opiniei publice față de munca lor și să înțeleagă scopul muncii prestate pentru a avea o atitudine conștientă față de munca încredințată. Munca în producție, alături de adulți, contribuie la afirmarea în mediul școlar a tradițiilor clasei muncitoare. De aceea, elevul trebuie integrat vieții din uzină, antrenat la îndeplinirea planului de producție, la ședințele de atelier, la acțiunile organizației comsomoliste din întreprindere.

Concluziile cercetărilor întreprinse de Ministerul Învățămîntului din R.S.F.S.R. și de Academia de științe pedagogice confirmă ipoteza că îmbinarea învățămîntului mediu cu pregătirea în producție și munca productivă a elevilor influențează asupra ridicării nivelului muncii educative.

Trecînd la rolul educativ al instrucției, I. A. Kairov a scos în evidență dubla importanță a acestui proces : a) influența lui asupra formării bazelor concepției științifice despre lume și a educației ateiste a elevilor și b) importanța instrucției în dezvoltarea voinței elevilor, a sentimentelor și convingerilor comuniste.

O deosebită atenție, în perioada actuală, este necesar să se acorde și organizării vieții de colectiv a copiilor și tineretului. La baza organizării colectivului trebuie să stea organizațiile de pionieri și comsomol, cel mai prețios sprijin al învățătorului și dirigintelui. Însă colaborarea între cadrele didactice și organizație trebuie just înțeleasă. Profesorul nu trebuie să aibă față de organizație o atitudine administrativă, ci să acorde acesteia sfaturi și ajutor la caz de nevoie, ca un tovarăș mai mare, cu experiență.

I. A. Kairov a subliniat şi sarcina îmbunătăţirii muncii în şcolile-internat şi în cele cu zi de muncă prelungită, iar în încheiere s-a oprit pe scurt asupra sarcinilor ştiinţei pedagogice în îndeplinirea legii cu privire la şcoală.

Astfel, în legătură cu munca Academiei de ştiinţe pedagogice a arătat că pînă în prezent Academia nu s-a ocupat serios de reorganizarea şcolii sovietice. Analiza făcută în luna mai a.c. asupra muncii Academiei de către C.C. al P.C.U.S. a scos în evidenţă lipsurile existente în activitatea ei. Prin Hotărîrea adoptată de C.C. al P.C.U.S. în urma acestei analize s-a trasat sarcina ca Academia să lichideze în cel mai scurt timp cu rămînerea sa în urmă şi să ia măsuri pentru realizarea la timp şi la un înalt nivel a operei de reorganizare a şcolii. Totodată, s-a propus ca Academia să-şi concentreze forţele ştiinţifice asupra studierii următoarelor probleme actuale pentru şcoală: stabilirea unei strînse legături între şcoală şi practica construirii comunismului; pregătirea elevilor pentru muncă, formele şi metodele îmbinării instrucţiei cu munca productivă; bazele învăţămîntului general, politehnic şi profesional; perfecţionarea metodelor de învăţămînt şi a celor de educaţie; îmbunătăţirea serioasă a învăţămîntului seral şi fără frecvenţă; sistemul de muncă al şcolilor-internat şi al şcolilor cu zi prelungită. De asemenea, în decurs de 3—4 ani, Academia va trebui să elaboreze monografii privitoare la principalele probleme ale teoriei pedagogice, să pregătească lucrări şi manuale de pedagogie, manuale cu privire la bazele producţiei, la teoria şi metodele educaţiei morale, metodici şi manuale ajutătoare pentru profesori ş.a.

Un deosebit interes a trezit în rîndul delegaţilor la Congres expunerea tov. S. P. Pavlov, prim secretar al C.C. al U.T.C.L., intitulată *„Comsomolul şi şcoala"*. Pornind de la faptul că tînăra generaţie de astăzi are fericirea să construiască şi să trăiască în comunism, S. P. Pavlov a arătat, în legătură cu aceasta, datoria Comsomolului de a contribui atît la crearea bazei tehnico-materiale a comunismului, cît şi la educaţia multilaterală a tineretului. P.C.U.S. a dat întotdeauna o mare atenţie rolului U.T.C.L. în educaţia comunistă a tinerei generaţii. Comsomolul a fost întotdeauna alături de şcoală. Şi în prezent U.T.C.L. sprijină — şi va sprijini — multilateral procesul de reorganizare a şcolii în U.R.S.S. In acest sens, Comsomolul va ajuta la popularizarea experienţei pozitive, la justa îmbinare a instrucţiei cu munca productivă.

In munca sa, Comsomolul trebuie să ia în consideraţie romantismul tinereţii, sugerînd elevilor posibilitatea realizării unor acte de eroism în muncă, arătîndu-le, totodată, că ei pot contribui cu succes la înfrumuseţarea locului natal. Organizaţiile comsomoliste din întreprinderi şi şcoli vor acţiona unitar în privinţa educaţiei tineretului.

S. P. Pavlov, în expunerea prezentată, s-a oprit pe scurt asupra forţei imense pe care o reprezintă Comsomolul şi a realizărilor pe care acesta le-a dobîndit în numele măreţei idei de construire a comunismului. Totodată a subliniat faptul că nivelul politico-ideologic al tineretului trebuie în permanenţă ridicat, deoarece duşmanii U.R.S.S. încearcă pe diferite căi să propovăduiască stilul de viaţă capitalist, să strecoare influenţa lor în rîndul tineretului sovietic. Munca politico-educativă trebuie intensificată şi în mijlocul copiilor care pînă acum n-au primit propriu-zis cunoştinţe sistematice în legătură cu înţelegerea şi explicarea fenomenelor istorico-sociale, istoria patriei, activitatea partidului etc. In această privinţă un ajutor mai mare vor trebui să-l dea scriitorii, ziarele şi revistele pentru copii şi tineret.

In etapa actuală, rolul organizaţiei de comsomol din şcoală va creşte. Pentru sprijinirea activităţii U.T.C.L. în şcoală, S.P. Pavlov consideră că organizarea unor organe de autoconducere (sfatul comandanţilor, sfatul colectivului etc.) reprezintă forme de activitate învechite. Îmbunătăţirea muncii educative desfăşurate de Comsomol se va realiza prin dezvoltarea mai largă a iniţiativei elevilor, prin pregătirea temeinică a instructorilor superiori de pionieri (dacă va fi posibil în facultăţi de educaţie comunistă), prin colaborarea strînsă cu familia şi mai ales prin strînsa legătură cu şcoala.

★

Un eveniment important în desfăşurarea Congresului Învăţătorilor din R.S.F.S.R. l-a constituit cuvîntarea rostită de tovarăşul N. S. Hruşciov. In cuvîntul rostit N. S. Hruşciov a exprimat în mod elocvent politica de pace a Uniunii Sovietice şi importanţa pe care guvernul sovietic şi P.C.U.S. o acordă problemelor de educaţie, muncii

pline de răspundere socială a învățătorilor și profesorilor, sarcinii de formare a omului nou, a omului societății comuniste. Apreciind activitatea plină de abnegație a cadrelor didactice, tovarășul N.S. Hrușciov a exprimat la Congres recunoștința adîncă a Partidului Comunist și a Guvernului Sovietic învățătorilor care prin munca lor nobilă au adus o contribuție însemnată la dezvoltarea culturii socialiste, la pregătirea de constructori culți și conștienți ai socialismului și comunismului.

Referindu-se la indicii care caracterizează dezvoltarea economiei sovietice, N.S. Hrușciov a arătat că uriașele succese obținute pe tărîm economic sînt strîns legate de victoria revoluției culturale în U.R.S.S. În anii puterii sovietice, spunea N. S. Hrușciov, „omul sovietic a devenit cult, civilizat. Acest lucru îi permite să-și însușească în mod activ tehnica nouă, știința, să facă să progreseze mai repede dezvoltarea forțelor de producție ale țării" [4].

În înfăptuirea revoluției culturale din Uniunea Sovietică un rol de seamă a revenit școlii, învățămîntului. Din rîndurile celor care au trecut prin școala sovietică s-au ridicat minunați constructori care au uimit lumea prin înalta lor pregătire tehnică și științifică, fapt confirmat de lansarea în univers a rachetelor balistice și a sateliților artificiali ai pămîntului. În dezvoltarea gigantică a rețelei școlare din Uniunea Sovietică, precum și în întreaga muncă de ridicare a nivelului cultural al maselor, Partidul Comunist al Uniunii Sovietice a avut un neprețuit ajutor în rîndul învățătorilor care s-au strîns în jurul Partidului încă din primii ani ai existenței U.R.S.S.

În etapa actuală de construire desfășurată a comunismului, cadrele didactice își continuă cu entuziasm opera lor de educare comunistă a tinerelor generații. Tovarășul N. S. Hrușciov a precizat că în prezent Uniunea Sovietică are de rezolvat două sarcini istorice : crearea bazei tehnico-materiale a comunismului și educarea omului nou.

Între aceste două sarcini există o strînsă interdependență ; orice rămînere în urmă a educației va frîna, desigur, întreaga operă de construire a comunismului. De aceea, statul sovietic acordă o deosebită atenție în perioada de față întăririi legăturii școlii cu viața și dezvoltării continue a învățămîntului public. Problema reorganizării școlii, care preocupă intens întreaga societate sovietică, urmărește tocmai realizarea îmbinării învățămîntului cu munca productivă social-utilă și întărirea muncii educative în școală. Înfăptuirea acestor sarcini trebuie să asigure nu numai o stăpînire temeinică a cunoștințelor științifice, ci și formarea unor convingeri și sentimente profunde care să călăuzească faptele tineretului spre binele poporului. În acest sens, N. S. Hrușciov a subliniat faptul că „dragostea față de munca pentru binele general, devotamentul nețărmurit față de comunism — este tot ce e mai sfînt, legea vieții pentru acei care se bucură de fericirea de a continua și desăvîrși opera revoluționară a vechilor generații" [5].

O astfel de etică nu se poate forma decît în muncă, în acțiuni concrete, care depășesc activitatea la clasă. De aceea școala și organizațiile de comsomol trebuie să se orienteze în prezent spre legarea învățămîntului de practica construirii comunismului, să lichideze lipsurile existente încă în munca educativă care generează în rîndurile unor tineri o atitudine disprețuitoare sau ușuratică față de munca fizică.

Primii pași făcuți pe drumul reorganizării învățămîntului dovedesc că munca începe să se statornicească în viața școlii. Elevii participă din ce în ce mai intens la munca în cadrul brigăzilor de producție, în gospodăriile didactice, în întreprinderi, colhozuri și sovhozuri. „Dar munca elevilor nu este importantă prin ea însăși, nu numai și nu într-atîta prin producția ei. Principalul este de a se folosi în mod just și multilateral practica în producție pentru a educa în rîndurile tineretului dragostea față de munca în folosul tuturor" [6], a arătat N. S. Hrușciov. Formînd tineretului deprinderi practice de muncă să ne îngrijim, în același timp, și de dezvoltarea spiritului colectiv, de transformarea muncii într-o necesitate vitală. Experiența acumulată demonstrează faptul că munca influențează pozitiv asupra pregătirii de cultură generală a elevilor, precum și în ce privește orientarea justă a tineretului în alegerea viitoarei profesiuni.

Tovarășul N. S. Hrușciov a criticat atitudinea unor părinți care nu înțeleg încă just menirea învățămîntului și consideră că absolvenții școlii medii trebuie neapărat

---

[4] Ucitelskaia Gazeta din 10 iulie 1960, pag. 3.
[5] Ibidem.
[6] Ibidem.

să ocupe posturi de „conducere", să presteze o muncă „ușoară", „curată". Orice profesiune în societatea comunistă presupune o temeinică pregătire și cultură, o perfecțiune sistematică și continuă. Putem considera că „a opune munca învățămîntului este o atitudine boierească și nu muncitorească față de învățămînt" [7]. Dimpotrivă, legarea învățămîntului de producție denotă înțelegerea justă a ideii de reorganizare a școlii. Pilda absolvenților din regiunea Reazan care au intrat să lucreze în ultimii 3 ani în colhozuri și sovhozuri dovedește că înaltul nivel cultural și științific al tinerilor muncitori influențează vizibil asupra măririi productivității muncii. Această pildă este recomandabil să fie urmată.

În opera de reorganizare a școlii sovietice trebuie înfrînte fenomenele de rutină și conservatorism. Se impune o reorganizare strictă a instruirii practice a elevilor, iar la stabilirea profesiilor, alcătuirea programelor etc. trebuie să se țină seama de dezvoltarea de perspectivă a fiecărei regiuni economice. Respectarea acestor condiții va asigura cadre pentru toate ramurile economiei naționale, culturii și vieții cotidiene.

În realizarea dezvoltării continue a școlii sovietice o contribuție însemnată trebuie să o aducă familia. Exemplul personal al părinților influențează mult aspirațiile de viitor ale copiilor. De aceea, N. S. Hrușciov a arătat că organizațiile de partid se vor interesa de problemele educației copiilor în mod deosebit, precizînd că „Educația trebuie privită ca unul din sectoarele foarte importante ale munci de partid" [8]. Organizațiile de partid au sarcina, după cum afirma N. S. Hrușciov, să indice răspunderea tuturor oamenilor muncii pentru educația copiilor lor, să combată neglijența în această privință, precum și practica unor părinți de a forța profesorii să mărească notele copilului lor. N. S. Hrușciov a subliniat, în încheierea cuvîntului rostit, că învățătorii și profesorii sovietici vor primi tot sprijinul din partea organizațiilor de partid și de stat în munca lor nobilă de răspîndire a culturii.

În entuziasmul general al participanților la Congres, tovarășul N. S. Hrușciov a mulțumit încă o dată cadrelor didactice pentru munca lor patriotică, urîndu-le noi și mari succese în numele triumfului comunismului.

★

Materialele prezentate la Congresul Învățătorilor au suscitat discuții interesante în legătură cu: îmbinarea instrucției cu munca productivă, educarea unor adevărați leniniști, activitatea creatoare a profesorului, lupta împotriva șablonului în munca pedagogică, etapele școlii sovietice ș.a. În discuțiile purtate, delegații la Congres au mulțumit partidului și guvernului sovietic pentru grija pe care o poartă școlii și s-au angajat să nu precupețească nici un efort în munca de răspundere ce le-a fost încredințată.

În încheierea lucrărilor Congresului, a fost lansată o chemare a delegaților Congresului Învățătorilor din R.S.F.S.R. către toate cadrele didactice, activiștii din domeniul învățămîntului public, părinții și opinia publică din R.S.F.S.R. În această chemare se arată că Congresul a considerat juste măsurile luate pentru reorganizarea școlii — ele corespunzînd sarcinii construirii comunismului. Congresul se adresează, în continuare, tuturor lucrătorilor din învățămînt în vederea creării condițiilor necesare înfăptuirii cu succes a reorganizării școlii. Cadrele didactice sînt chemate să-și perfecționeze necontenit formele și metodele muncii instructiv-educative, folosind experiența pozitivă a școlilor fruntașe. Academia de științe pedagogice este solicitată să fundamenteze științific principalele probleme pedagogice legate de reorganizarea școlii și să pună la dispoziția învățămîntului manualele și metodicile necesare.

În ultima parte a chemării, se face un apel către întregul popor sovietic pentru sprijinirea muncii de educație a tinerelor generații, iar delegații la Congres făgăduiesc partidului și guvernului sovietic că vor lupta cu pasiune și convingere pentru a obține noi și mari succese în educația comunistă a copiilor și tineretului.

GHEORGHIȚA FLEANCU

[7] Ucitelskaia Gazeta din 10 iulie 1960, pag. 3.
[8] Ibidem.

VERIFICAREA ŞI APRECIEREA CUNOŞTINŢELOR ELEVILOR ÎN ŞCOALA SOVIETICĂ

Şcoala sovietică a încheiat cu succes primul an de aplicare a legii „Cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa şi la dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public", obţinînd rezultate importante atît în practica muncii instructiv-educative, cît şi în soluţionarea problemelor teoretice, ridicate de noile ei sarcini. Printre acestea, un loc important în preocupările pedagogilor îl ocupă problema verificării şi aprecierii cunoştinţelor elevilor.

Reorganizarea şcolii sovietice a determinat modificări importante privind nu numai conţinutul învăţămîntului şi formele lui de organizare, ci şi metodele de învăţămînt, implicit metodele de verificare şi apreciere a cunoştinţelor. Dacă în realizarea sarcinii ei de bază — pregătirea constructorilor comunismului — şcoala trebuie să asigure o îmbinare armonioasă între învăţămînt şi practica construirii comunismului, atunci şi metodele de verificare şi apreciere a cunoştinţelor trebuie să corespundă cît mai bine acestei sarcini. Este necesar să se scoată în evidenţă nu numai volumul şi calitatea cunoştinţelor însuşite de elevi, ci şi priceperea lor de a folosi aceste cunoştinţe în practica muncii social-utile — în special a celei productive —, să se verifice, în acelaşi timp, calitatea deprinderilor practice, a deprinderilor de muncă productivă. Această cerinţă se încadrează, de altfel, în cerinţa mai generală de a se lărgi sfera de aplicare a metodelor practice şi de a se îmbunătăţi metodele verbale de predare pentru a corespunde astfel noilor sarcini pe care le are învăţămîntul.

Problema verificării şi aprecierii cunoştinţelor în şcoala sovietică este de mare actualitate şi pentru motivul că de justa ei rezolvare depinde în mare măsură îmbunătăţirea metodicii predării lecţiei, ridicarea eficacităţii procesului pedagogic, ajungîndu-se astfel la o utilizare mai raţională a orei, la asigurarea timpului suficient pentru munca independentă a elevilor. Indicaţia de a se folosi în mod just „rezervele" de timp ce se ascund în lecţii priveşte în primul rînd organizarea judicioasă a verificării. Legate de aceasta sînt şi alte probleme importante ca: problema posibilităţii însuşirii cunoştinţelor de către elevi în mare parte la lecţii şi a limitării volumului de teme pentru acasă, problema structurii şi tipologiei lecţiei etc.

Aşa stînd lucrurile, ne explicăm de ce numeroasele articole apărute în presa pedagogică sovietică din ultimii ani (în special în revistele „Sovetskaia pedagoghika" şi „Narodnoe obrazovanie"), care se ocupă de verificarea şi aprecierea cunoştinţelor, abordează, în acelaşi timp, şi alte aspecte ale metodologiei lecţiei. În cele ce urmează vom reda pe scurt părerile pedagogilor sovietici privind verificarea cunoştinţelor elevilor în lumina noilor sarcini ale şcolii.

Referindu-se la importanţa şi sarcinile verificării, cei mai mulţi pedagogi sînt de acord că funcţiile acesteia trebuie lărgite pentru a corespunde cît mai bine cerinţelor învăţămîntului. Interesant, în acest sens, este articolul semnat de I. P. Tovpineţ *„Despre întrebările profesorului în cadrul folosirii materialului intuitiv"*, publicat în „Sovetskaia pedagoghika" nr. 8/1958, care subliniază importanţa materialului intuitiv pentru asigurarea eficacităţii chestionării orale. Îmbinarea cuvîntului cu mijloacele intuitive în cadrul chestionării orale dă posibilitate să se controleze dacă reprezentările elevilor sînt complete şi exacte, să se verifice justeţea generalizărilor şi priceperea de a folosi noţiunile în condiţii noi, pregătindu-i astfel pe elevi ca să poată utiliza cu mai multă uşurinţă, în practica muncii productive, cunoştinţele însuşite la lecţii.

Ideea că *prin verificare* trebuie să se urmărească nu numai rezultatele obţinute de elevi, ci şi procesul muncii care a dus la aceste rezultate, este comună tuturor materialelor care se ocupă de această problemă. Astfel, în articolul *„Cum trebuie să se organizeze lecţia?"*, semnat de K. Moskalenko („Narodnoe obrazovanie" nr. 10/1959), se subliniază necesitatea de a se restabili unitatea procesului de învăţămînt, ruptă în două procese de sine stătătoare datorită structurii deficitare — după părerea autorului — a lecţiilor de tip mixt. În prima parte a lecţiilor de acest tip — spune K. Moskalenko — profesorul verifică cunoştinţele la însuşirea cărora el nu a participat, neştiind astfel ce metode a folosit elevul pentru însuşirea lor acasă, în ce condiţii şi cît timp a învăţat şi dacă a lucrat independent sau nu. În a doua etapă a lecţiei, profesorul transmite cunoştinţele fără ca să ştie cum şi le însuşesc elevii, deoarece nu

este preocupat și de verificarea lor, de urmărirea procesului însușirii cunoștințelor. Așa se explică, după Moskalenko, tendința scăderii nivelului la învățătură începînd cu clasa a III-a, cînd procesul de învățămînt începe să se separe pe două linii și cînd centrul de greutate în ce privește învățătura se mută din clasă acasă, iar timpul de la lecții este folosit tot mai mult pentru controlul temelor și pentru chestionare. Profesorul verifică cunoștințele anterioare, dar nu reușește să le controleze pe cele transmise la lecție. În aceste condiții, munca activă a elevilor la lecții este înlocuită în mod treptat cu chestionarea pasivă, cu învățarea mecanică. De la munca cu întreaga clasă, profesorul trece pe nesimțite la munca cu un singur elev la tablă. Autorul articolului amintit consideră că înlăturarea acestor deficiențe se poate realiza în primul rînd prin îmbinarea însușirii cunoștințelor cu verificarea lor într-un proces unitar. De aceea verificarea nu se va face într-o anumită etapă a lecției, ci pe tot parcursul ei, urmînd ca aprecierea și notarea elevilor să se facă la sfîrșitul lecției. O astfel de notare — spune Moskalenko — constituie cel mai puternic stimulent al muncii elevului la lecție, mărindu-i atenția, interesul, activitatea și încrederea în forțele proprii. Acest sistem de apreciere este util și pentru profesor, pentru munca lui, deoarece îi permite să-și verifice pregătirea lui pentru lecție, metodele folosite, eficacitatea lor și îl ajută să cunoască nu numai cum se acumulează cunoștințele elevilor, ci și modul în care se dezvoltă forțele lor intelectuale.

Necesitatea verificării în toate momentele lecției și a verificării în special a procesului muncii independente a elevilor o susțin și alți pedagogi, argumentînd-o însă într-un chip diferit. În esență, însă, toți sînt de acord că trebuie să se verifice nu numai cunoștințele sau, vorbind în general, rezultatele obținute în muncă, ci și procesele învățării, procesul muncii. În acest sens, G. Semanov, directorul Școlii medii nr. 11 din orașul Perm, în articolul *„Să ținem seama întotdeauna de condițiile concrete"*, publicat în revista „Narodnoe obrazovanie" nr. 3/1960, arată că lecțiile combinate (pe care — spre deosebire de Moskalenko — le găsește utile, cu condiția ca ele să se facă și după altă schemă decît cea obișnuită — verificare, predare, fixare, darea temelor pentru acasă) pot începe nu cu verificarea cunoștințelor, ci cu organizarea muncii independente a elevilor, iar notele se pot da la sfîrșitul lecției sau chiar în timpul efectuării muncii independente, ca urmare a aprecierii procedeelor folosite în muncă, precum și a rezultatelor obținute de către elevi. Autorul conchide că, fără a se renunța la lecția combinată, se poate ajunge la *îmbinarea însușirii cunoștințelor cu verificarea și evidența lor*. Notele se pot da fie după prima etapă a lecției, fie la sfîrșit de la caz la caz. Nu are rost, spune Semanov, să combatem un șablon pentru a introduce altul, așa după cum pare să reiasă din articolul lui K. Moskalenko. Important este că nu putem renunța la verificarea cunoștințelor însușite independent (în clasă sau acasă), fie că această verificare se face la începutul lecției, la mijlocul sau la sfîrșitul ei, după cum nu putem renunța la verificarea după predarea materialului nou. *Locul verificării* în procesul de învățămînt trebuie să fie stabilit în mod concret în funcție de vîrsta elevilor, de obiectul de învățămînt și de alți factori importanți.

Sarcinile unei juste verificări a cunoștințelor cerute de reorganizarea școlii sovietice sînt bine puse în evidență de către R. G. Lemberg, în articolul *„Despre evidența cunoștințelor și priceperilor elevilor"* („Sovetskaia pedagogh ika" nr. 1/1960). „În școala muncii de tip nou — arată autorul — trebuie controlate și apreciate nu numai cunoștințele elevilor, ci și pregătirea lor practică și psihologică pentru muncă. Trebuie controlate și deprinderile de muncă și priceperile de a aplica în practică cunoștințele primite în școală și calitatea muncii productive și dezvoltarea elevilor". Prin urmare, cerințele față de sistemul de verificare și evidență a cunoștințelor elevilor nu se micșorează, ci se măresc.

Așa cum s-a arătat la începutul acestui articol, pedagogii sovietici văd îmbunătățirea sistemului de verificare nu numai în orientarea lui mai precisă spre cunoașterea muncii independente a elevilor, a priceperilor și a deprinderilor practice, ci și în reducerea timpului în care se efectuează verificarea, în special în reducerea timpului folosit pentru chestionarea orală. Este vorba deci de mărirea „productivității" acestui proces, de obținerea într-un timp mai scurt a unor rezultate mai bune ca cele de pînă acum. La aceasta se poate ajunge printr-o mai bună organizare a lecțiilor — lucru despre care s-a vorbit mai sus — și prin *îmbunătățirea procedeelor de verificare* în

sensul propunerilor care s-au făcut şi pe care le vom arăta pe scurt în cele ce urmează.

În majoritatea articolelor care se ocupă de această problemă se combate tendinţa care a existat pînă acum de a se folosi o bună parte din lecţie pentru verificarea cunoştinţelor, mai ales sub forma *chestionării orale*. Dacă la chestionarea orală — spune R. G. Lemberg în articolul amintit — se adaugă lecţiile speciale de verificare şi examenele, se constată că o jumătate din timpul destinat învăţămîntului este folosit numai pentru verificare şi apreciere, rămînînd puţin timp pentru transmiterea cunoştinţelor noi şi foarte puţin pentru munca independentă a elevilor. O astfel de verificare nu corespunde noilor sarcini ale şcolii, chemate să îmbine învăţămîntul cu munca în producţie şi să asigure, în acelaşi timp, odihna şi recreerea necesară elevilor.

Ocupîndu-se de problema măririi eficacităţii sistemului de verificare, I. Nevski îşi începe articolul *„Cum organizez eu lecţiile"*, publicat în revista „Narodnoe obrazovanie" nr. 3/1960, în felul următor: „Nu se poate face lecţia aşa cum ea a fost făcută de mulţi învăţători pînă acum, cînd jumătate sau o bună parte din timpul lecţiei era folosit pentru chestionare, în scopul „acumulării" notelor . . . Nu se pot controla cunoştinţele în forma în care ele s-au controlat şi se mai controlează încă şi acum". Dezvăluind cauzele lipsurilor, autorul vede înlăturarea lor printr-o mai bună organizare a lecţiilor, în cadrul cărora verificarea să ocupe un loc important ca valoare, reducîndu-se însă timpul pentru chestionarea orală şi dîndu-se o extindere mai mare timpului în care elevii lucrează independent, iar profesorul verifică procedeele şi rezultatele acestei munci. Procedeele verificării trebuie să fie cît mai variate. Ele se pot baza (în afara chestionării orale în diferitele ei forme: individuală, frontală, combinată) pe munca practică în laborator şi pe parcela experimentală, pe întocmirea de tabele şi scheme, pe controlul scris şi pe controlul temelor de acasă, care, după părerea autorului, se vor reduce ca volum în funcţie de vîrsta elevilor — la clasele mici se vor da puţine de tot, la clasele mai mari ceva mai multe —, dar nu se vor desfiinţa.

Dintre procedeele verificării orale, unii pedagogi combat utilizarea lecţiilor consacrate exclusiv verificării. V. Lavrovski, în articolul *„Principalul nu constă în schemă"* („Narodnoe obrazovanie" nr. 3/1960), arată deficienţele acestui procedeu, care distrage atenţia elevilor şi nu-i vede rostul decît în aceea că-l ajută pe profesor să pună mai multe note într-o oră. În acelaşi timp, el combate şi tendinţa unor profesori de a interveni mereu cu întrebări, chiar şi atunci cînd elevului i se cere să lucreze independent.

Punînd accentul pe *metodele practice de verificare* — în cadrul efectuării lucrărilor de laborator, pe lotul şcolar, în participarea la munca productivă — Lemberg (în articolul amintit mai sus) analizează, în acelaşi timp, procedeul chestionării orale, care, deşi ocupă un loc important între mijloacele de verificare, după părerea lui nu poate fi considerat ca o formă universală de control şi evidenţă. Chestionarea orală la lecţii dezvoltă simţul de răspundere al elevului pentru îndeplinirea obligaţiilor şcolare, contribuie la fixarea cunoştinţelor, îl ajută pe profesor să verifice sistematic cunoştinţele elevilor, însă prezintă totodată şi o serie de neajunsuri: are în vedere, în primul rînd, cunoştinţele şi ne poate orienta prea puţin asupra priceperilor şi deprinderilor, în special asupra celor legate de munca productivă. Ţinînd seama de faptul că şcoala trebuie să pregătească pe elevi din punct de vedere psihologic şi practic pentru muncă, verificarea nu se poate limita la chestionarea orală. Analizînd deficienţele acestui procedeu, Lemberg semnalează şi faptul că pînă acum nu s-a acordat suficientă importanţă laturii psihologice a chestionării. Ritmul grăbit al chestionării — profesorul fiind preocupat să asculte cît mai mulţi elevi şi să dea cît mai multe note — nu permite uneori o bună alegere a ideilor şi a limbajului. Pentru a face faţă şi pentru a nu-şi risca nota, elevul foloseşte deseori stilul manualului, „gîndeşte" cu expresii şablon, gata învăţate. În condiţiile chestionării orale, aşa cum s-a efectuat pînă acum, elevul nu poate face faţă uneori la operaţiile complexe ale gîndirii. În aceste condiţii, întrebarea profesorului nu se poate transforma întotdeauna într-o problemă pentru cel care trebuie să răspundă. Din această cauză, chestionarea orală a scos la iveală mai ales „suprafaţa" cunoştinţelor gata constituite, nesesizînd calităţile muncii intelectuale a elevilor, spiritul lor de observaţie, gîndirea. Un alt neajuns al chestionării orale, după Lemberg, este că ea îl pune pe elev în condiţii neprielnice şi din punct de vedere afectiv, fapt care frînează deseori activitatea lui intelectuală. Scoaterea la tablă sau chiar ascultarea din bancă, cînd răspunsul este cîntărit nu numai de profesor ci şi de

întregul colectiv al clasei, constituie motive de tulburare pentru mulți elevi. Referindu-se la aceste situații ei spun: „Cum ies la tablă, uit tot ce știam"... „Vorbesc, dar nici eu nu înțeleg ce spun, nici nu mă aud"... etc.

Fără a nega importanța chestionării orale, sesizîndu-i însă limitele și neajunsurile, pedagogii sovietici recomandă îmbinarea acestui procedeu cu procedeele practice de verificare și control, pentru a corespunde astfel noilor sarcini ale învățămîntului.

În strînsă legătură cu aspectele arătate mai sus, în presa pedagogică sovietică s-a dezbătut și problema *sistemului de evidență și apreciere a cunoștințelor elevilor*. Articolul *„Este necesar oare sistemul de notare de la 1 la 5 ?"*, publicat în „Sovetskaia pedagoghika" nr. 4/1958, semnat de A. F. Cernîșeva, a pus în discuție actualul sistem de notare din școala sovietică. În continuare, problema a format obiectul preocupărilor mai multor articole, apărute în „Sovetskaia pedagoghika" (în numerele 1, 5, 8 din 1958; 6 din 1959 și 1 din 1960) și a unui număr considerabil de scrisori din partea pedagogilor practicieni primite la redacția acestei reviste.

În ce constă esența părerilor exprimate în legătură cu sistemul de apreciere a cunoștințelor elevilor ? A. F. Cernîșeva, în articolul amintit, susține că actualul sistem de notare nu corespunde mai ales cu particularitățile de vîrstă ale elevilor din clasele elementare (I—IV) care, neînțelegînd bine semnificația notei, se străduiesc, încă din primele zile de școală, nu pentru a obține cunoștințe, ci pentru note, care sînt transformate astfel într-un scop în sine. Din această cauză autoarea articolului propune ca notele să se introducă în mod treptat, începînd din clasa a IV-a, iar în clasele I—III să se țină, în jurnale speciale, numai evidența greutăților și a lipsurilor privind cunoștințele elevilor.

În articolul *„Este necesară oare aprecierea zilnică a cunoștințelor elevilor prin note?"* („Sovetskaia pedagoghika" nr. 5/1958), G. A. Nefedov propune să se renunțe în toate clasele la notarea zilnică, notarea urmînd să se facă numai la sfîrșitul pătrarelor și la sfîrșitul anului școlar. În notarea zilnică — susține el — este mult formalism, de aceea este mai bine ca aprecierea curentă să se facă prin cuvinte, nu prin note, prin descrierea caracteristicilor pe care le au cunoștințele elevilor.

În alte articole și scrisori ale învățătorilor, metodiștilor, ale cercetătorilor în pedagogie, s-a subliniat, de asemenea, actualitatea problemei privind sistemul evidenței cunoștințelor elevilor, semnalîndu-se unele deficiențe, cum ar fi de exemplu goana după note — profesorul fiind obligat să dea la fiecare obiect cel puțin 3 note pe pătrar — care duce la folosirea a cel puțin 25—35 minute din lecție pentru chestionare și face ca elevii și profesorii să se străduiască mai mult pentru note decît pentru cunoștințe, să i se dea mai multă importanță evidenței decît învățăturii.

Foarte interesant pentru problema în discuție este articolul *„Sistemul de evidență în școala tineretului muncitor"* („Sovetskaia pedagoghika" nr. 1/1960), semnat de P. G. Toporov, care se referă la experiența muncii de apreciere și evidență a cunoștințelor elevilor din cadrul unei școli pentru tineretul muncitor — Școala medie pentru tineretul muncitor nr. 2 din Piatigorsk. După studierea unei teme mari, elevilor li se dă ca sarcină să se pregătească pentru verificarea ce se va face în lecția următoare. De notat este că lecțiile, inclusiv cele de verificare, sînt de cîte 2 ore. Verificarea se face — în funcție de obiectul de învățămînt — prin lucrări scrise de control, prin chestionare orală, prin controlul nemijlocit al lucrărilor practice efectuate de elevi etc., apreciindu-se toate răspunsurile (rezultatele) cu note, care se trec în jurnalul de evidență. Aceste note servesc apoi pentru a calcula media pe pătrar. Avantajul verificării și notării pe teme este că determină pe fiecare elev să învețe tot materialul, primind notă pentru fiecare temă, evitîndu-se în același timp întreruperile în procesul de învățămînt care se produc prin verificarea zilnică. Noul sistem de verificare și apreciere a cunoștințelor se recomandă a fi introdus, în mod treptat, în clasele VIII—IX ca mijloc de pregătire pentru introducerea lui integrală în clasa de absolvire.

Rezumînd și apreciind părerile exprimate în legătură cu sistemul de evidență a cunoștințelor elevilor, articolele de concluzii la discuțiile în jurul acestei probleme (*„Despre aprecierea cunoștințelor elevilor"* — „Sovetskaia pedagoghika" nr. 6/1959 — și *„Despre evidența cunoștințelor și priceperilor școlarilor"* — „Sovetskaia pedagoghika" nr. 1/1960) subliniază importanța evidenței cunoștințelor și a întregii activități a elevilor. Prin restructurarea sistemului de evidență nu se înțelege renunțarea la el, ci găsirea celor mai judicioase procedee de evidență și folosirea lor ținînd seama de conținutul

obiectelor de învățămînt, de particularitățile de vîrstă și individuale ale elevilor. Practica muncii socialiste arată că evidența muncii este un mijloc important de ridicare a productivității ei, ceea ce este valabil și pentru munca elevului. Importanța notei nu constă numai în faptul că nota oglindește succesul sau insuccesul elevului, ci și în acela că dă posibilitatea de a se compara rezultatele obținute în diferite etape ale muncii. Din această cauză, nu sînt suficiente notele de la sfîrșitul pătrarelor, ci se impune notarea în tot cursul pătrarelor. Numai astfel se poate aprecia fiecare pas în muncă. Reprezentarea clară a drumului care duce la succes nu este mai puțin importantă ca succesul însuși. Dacă actualul sistem de notare prezintă o serie de neajunsuri, el trebuie îmbunătățit, dar nu înlăturat pe motiv că notele nu reflectă întocmai etapa și gradul însușirii cunoștințelor de către elevi. *Aprecierea prin note* prezintă desigur inconveniente, dar este totuși mai bună decît aprecierea prin calificative, care poate include o doză mai mare de subiectivitate, fiind lipsită în același timp de posibilitatea unei evaluări mai precise și mai unitare pe care o implică notarea cu cifre. „Cu toate neajunsurile sale — spune Lemberg — nota, datorită simplității aprecierii prin cifre, îi ajută mai bine pe elevi să-și dea seama de succesul în muncă decît aprecierile prin cuvinte, pline de conținut, dar foarte complexe și nu întotdeauna adecvate". Sistemul de notare, bine aplicat, poate avea o puternică influență educativă asupra elevilor. Bucuria succesului evaluat prin notă, neîntreruptul control al mersului înainte, stimulează perseverența în muncă, dezvoltă nevoia de autocontrol și autoapreciere prin prisma părerii colectivului. Pentru a munci cu succes, pentru a dobîndi încredere în puterea de muncă este nevoie de apreciere. Nota este indicatorul concret al gradului de reușită în muncă. Numai în cazul cînd acest indicator al succesului se rupe de calitatea muncii, nota devine un scop în sine. Pentru a preîntîmpina această deficiență, este necesar să se asigure o justă apreciere care să ducă la înțelegerea de către elevi a semnificației notei. Nota trebuie să constituie un mijloc de stimulare a activității, considerate ca scop și nu ca mijloc pentru obținerea unei aprecieri. Pentru a se ajunge la acest rezultat, trebuie dusă o muncă educativă perseverentă, pentru ca în conștiința elevului să se oglindească în mod just raportul dintre activitatea sa și dintre concretizarea gradului de reușită a acesteia prin notă.

Din cele arătate mai sus în legătură cu verificarea și aprecierea cunoștințelor elevilor, rezultă că practica școlară și teoria pedagogică sovietică se călăuzesc în soluționarea acestei probleme după principiile care stau la baza reorganizării învățămîntului în vederea legării lui mai strînse de practica construirii comunismului. În acest scop, se duce o muncă perseverentă pentru promovarea acelor metode și procedee de verificare a cunoștințelor elevilor care pot contribui într-o măsură cît mai mare la pregătirea lor psihologică și practică pentru munca productivă, la dezvoltarea activității, a inițiativei și a independenței în muncă, precum și a simțului de răspundere.

A. TUROVȚEV
I.I.P.C.D. — Cluj

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

O NOUĂ EDIŢIE ÎN LIMBA ROMÎNĂ A CULEGERII „DESPRE EDUCAŢIA COMUNISTĂ" de M. I. KALININ[1]

Recent, a apărut o nouă traducere din limba rusă a lucrării „Despre educaţia comunistă" de M. I. Kalinin, după ediţia apărută la Moscova, în 1958, în Editura „Tînăra gardă".

Discipol şi urmaş consecvent al marelui Lenin, M. I. Kalinin — de la a cărui naştere se împlinesc, la 3 noiembrie 1960, 85 de ani — s-a condus în întreaga sa activitate după învăţătura marxist-leninistă, pe care a aplicat-o în mod creator la problemele revoluţiei culturale, ale educaţiei comuniste a maselor de oameni ai muncii, în condiţiile formării şi consolidării primului stat socialist. Pe bună dreptate M. I. Kalinin este considerat ca un profund gînditor şi pedagog, din lucrările căruia au de învăţat slujitorii şcolii care pregătesc generaţiile de constructori ai socialismului şi comunismului.

Activitatea lui M. I Kalinin este multilaterală, desfăşurată mai ales în cei 27 de ani cît a condus fără întrerupere Prezidiul Sovietului Suprem al Uniunii Sovietice. În aproape toate articolele şi cuvîntările sale (iar acestea, publicate în diverse culegeri, broşuri, organe de presă, totalizează un număr de circa 2000), Kalinin s-a referit şi la problemele educaţiei comuniste.

Multe articole şi cuvîntări ale lui M. I. Kalinin, adunate în această nouă şi bogată ediţie, au apărut pentru prima dată, fiind publicate după manuscrisele rămase; altele apar pentru prima dată într-o culegere. În comparaţie cu cele două ediţii precedente traduse în limba romînă (1949, 1952) care conţin fiecare cîte 30 de articole şi cuvîntări, ediţia de faţă cuprinde 67 de articole şi cuvîntări, ceea ce înseamnă un număr masiv de materiale noi, aproximativ 40. Dintre acestea, subliniem: „Cuvîntarea rostită la mitingul muncitorilor de la pulberăriile din oraşul Schlisselburg" (1919), „Calea spre studiul individual pentru muncitori şi ţărani" (1924), „Salutul adresat primului Congres general al învăţătorilor" (1925), „Lichidarea analfabetismului şi educarea comunistă a maselor" (1926), „Să dăm o educaţie sănătoasă cadrelor de constructori" (1926), „Cuvîntarea rostită la Congresul al VIII-lea al U.T.C.L. din U.R.S.S." (1928), „Lupta pentru formarea omului nou" (1928), „Sarcinile şcolii tehnice superioare" (1930), „Cuvîntarea de deschidere a celei de-a II-a Consfătuiri unionale de partid în problema învăţămîntului public" (1930), „Urările mele pionierilor şi şcolarilor!" (1937), „Rolul şi sarcinile educatorilor politici din Armata Roşie şi Flota Maritimă Militară" (1940), „Cuvîntare rostită la Consfătuirea unională a şefilor secţiilor regionale (de ţinut) de învăţămînt public..." (1941), „Ce înseamnă în zilele noastre a fi patriot sovietic" (1941), «Despre educaţia în şcolile militare „Suvorov"» (1944) etc.

Ediţia de faţă are materialul dispus în ordine cronologică şi cuprinde, în afară de articolele şi cuvîntările publicate pentru prima dată, şi alte importante materiale ale lui M. I. Kalinin: „Despre educaţia comunistă" — expunere făcută în faţa adunării activului de partid din Moscova la 2 octombrie 1940 —, articolul „Fizionomia morală a poporului nostru", cuvîntările rostite în faţa elevilor din clasele mari ale şcolilor medii din raioanele Lenin şi Bauman (Moscova), „Cuvîntare rostită la consfătuirea învăţătorilor fruntaşi de la şcolile orăşeneşti

[1] *M. I. Kalinin:* „Despre educaţia comunistă", Editura tineretului, Bucureşti 1960.

și sătești", organizată de redacția ziarului „Ucitelskaia Gazeta" etc.

În articolele și cuvîntările lui M. I. Kalinin găsim idei de o deosebită însemnătate cu privire la problemele revoluției culturale, la lichidarea analfabetismului, la educarea omului nou al societății socialiste, la rolul școlii în educația comunistă a tineretului, la sarcinile și conținutul educației comuniste, principiile și metodele ei de realizare, la rolul cadrelor didactice, al organizațiilor comsomoliste și de pionierii etc. Asupra cîtorva probleme esențiale, pe care le ridică în ansamblu articolele și cuvîntările lui M. I. Kalinin privind în special dezvoltarea școlii socialiste și educația comunistă a tinerei generații, vom insista mai jos.

* * *

Ideea de bază, care străbate ca un fir roșu articolele și cuvîntările publicate în ediția de față a culegerii „Despre educația comunistă", este *educarea omului nou, capabil să construiască societatea socialistă și comunistă*". M. I. Kalinin a știut să trezească interes în rîndurile maselor de oameni ai muncii pentru ca aceștia să-și însușească cultura înaintată, devenind unul din cei mai mari și mai apropiați educatori ai maselor de muncitori și țărani.

În calitatea sa de președinte al Prezidiului Sovietului Suprem al Uniunii Sovietice și de președinte al Asociației „Jos analfabetismul", M. I. Kalinin a ridicat în fața organelor de partid și de stat, în fața activiștilor din domeniul culturii și învățămîntului, problemele cele mai importante privind lichidarea din rădăcini a racilei analfabetismului, rămasă moștenire de la orînduirea burgheză. „...socialismul — precizează M. I. Kalinin — se construiește numai cu ajutorul spiritului creator al maselor. Și de aceea, îndeplinind una dintre marile sarcini socialiste — luptînd împotriva analfabetismului — nu trebuie să uităm cel de-al doilea aspect al activității noastre: sarcina de a cultiva și a inocula conștiința socială, de a forma în rîndurile maselor populare aptitudini organizatorice" (p. 37). În același timp, el a arătat limitele organizațiilor burgheze de culturalizare, care nu pătrundeau în masele de muncitori și țărani, nu se străduiau să dezvolte în rîndul maselor convingeri înaintate și nici deprinderi organizatorice.

M. I. Kalinin a acordat, în întreaga sa activitate, o deosebită atenție ridicării nivelului școlii sovietice de toate gradele, ca verigă principală în desfășurarea revoluției culturale, capabilă să pregătească cadrele necesare construirii socialismului. În presă, ca și în fața celor mai felurite categorii de oameni ai muncii, el a militat, cu o pasiune rar întîlnită, pentru a lămuri politica școlară a partidului comunist și a guvernului sovietic.

Apreciind însemnătatea instruirii și educării tuturor tinerilor pe baza școlii de cultură generală, M. I. Kalinin a luptat pentru dezvoltarea largă a învățămîntului public. În încheierea lucrărilor celui de-al XV-lea Congres general al Sovietelor din 5 martie 1931, el arăta: „Problemele învățămîntului public au o importanță excepțională, deoarece, în ultimă analiză, toate succesele noastre, toate cuceririle noastre se bazează pe activitatea oamenilor, și cu cît oamenii vor fi mai instruiți, cu atît munca lor va fi mai productivă, cu atît productivitatea muncii lor va fi mai ridicată" (p. 114).

De asemenea, în culegerea de față este arătat scopul învățămîntului public. M. I. Kalinin a subliniat nu o dată faptul că sarcinile școlii nu se limitează doar la transmiterea cunoștințelor și a arătat că învățămîntul public trebuie să contribuie la creșterea conștiinței oamenilor, astfel încît ei să poată înțelege că munca lor este o parte componentă a muncii socialiste generale.

O mare atenție a acordat M. I. Kalinin *educației intelectuale a tineretului*, menționînd, în repetate rînduri, că școala trebuie să-i înarmeze pe elevi cu cunoștințe multilaterale și să-i formeze ca oameni culți, să le dea cunoștințe sistematice și temeinice, astfel încît aceștia să le poată aplica în practică. Deosebit de actuale sînt și astăzi ideile sale privind conținutul învățămîntului în școala de cultură generală și importanța unor obiecte de învățămînt în pregătirea cadrelor de constructori ai socialismului. Astfel, sînt indicațiile cu privire la importanța studiului limbii materne, literaturii, limbilor moderne, istoriei, constituției, matematicii și fizicii, științelor naturale, desenului, atît pentru ridicarea nivelului de cultură generală și formarea concepției comuniste la elevi, cît și pentru legarea învățămîntului de nevoile construcției socialiste, ale producției, în vederea pregătirii elevilor pentru viață.

De asemenea, M. I. Kalinin a insistat, în cuvîntările sale, ca școala să-i deprindă pe elevi *cu munca independentă*, cu pricepere de a gîndi independent.

Un material valoros cuprinde ediția de față în legătură cu *pregătirea cadrelor de muncitori calificați*, prin sistemul școlilor profesionale. Referindu-se la condițiile noi de muncă și de pregătire a muncitorilor calificați în socialism, M. I. Kalinin subliniază necesitatea pregătirii lor la un nivel superior, profesional și cultural, față de pregătirea muncitorilor din societatea capitalistă. În socialism sînt educați adevărații cetățeni ai statului socialist, capabili să folosească tehnica nouă în producție, să lupte pentru ridicarea productivității muncii, pătrunși de sentimentul dragostei și pasiunii pentru muncă, al mîndriei pentru profesiunea aleasă. Fără îndoială că aceste calități pot fi realizate prin instruirea și educarea elevilor din școlile profesionale de către maiștri competenți, atît din punct de vedere profesional, cît și din punct de vedere pedagogic.

În culegerea de față sînt incluse și unele articole și cuvîntări ale lui M. I. Kalinin privind pregătirea noii intelectualități din rîndurile poporului muncitor. Cuvîntările sale adresate studenților și personalului didactic universitar ridică problema *pregătirii specialiștilor cu înaltă calificare* în statul socialist. În contrast cu situația din lumea capitalistă, subliniază M. I. Kalinin, unde obținerea unei diplome îți asigură dreptul de a profita de pe urma roadelor muncii depuse de muncitori, în socialism, la instituțiile de învățămînt superior se duc oameni trimiși de muncitori și țărani, în interesul poporului, pentru a se pregăti astfel cadre de specialiști pătrunse de interesele, de idealurile clasei muncitoare. Pentru aceasta, M. I. Kalinin insistă asupra pregătirii ideologico-politice în spirit marxist-leninist a viitorilor specialiști, oameni care să cunoască bine metoda marxistă și să știe s-o aplice în viața practică. Criticînd îngustimea, mărginirea din punct de vedere politic și cultural a vechilor ingineri, M. I. Kalinin punea ca sarcină ridicarea la un înalt nivel teoretic-științific și tehnic a pregătirii specialiștilor, necesitatea ca ei să aibă un larg orizont politic și cultural, astfel ca inginerii să fie „...nu numai tehnicieni ci și organizatori", încît să poată antrena mii de oameni în muncă.

M. I. Kalinin a arătat studenților importanța muncii fizice în producție, considerînd-o ca „...cea mai bună odihnă după munca intelectuală..." (p. 69), deoarece le „...va da cunoștințe practice în domeniul pe care-l studiază teoretic, va contribui la verificarea, la consolidarea cunoștințelor căpătate, înlesnind în felul acesta aprofundarea ulterioară a științei și a vieții (p. 70).

De asemenea, prezintă un real interes ideile expuse de M. I. Kalinin cu privire la instruirea și educarea tinerilor aflați direct în producție, prin formele de învățămînt seral și fără frecvență.

De o mare valoare teoretică și practică pentru cercetătorii în domeniul științei pedagogice și pentru cadrele didactice sînt ideile lui M. I. Kalinin cu privire la *educația morală în spirit comunist*, deoarece el a dezvoltat și concretizat învățătura marxist-leninistă despre educația comunistă a tinerei generații ținînd seama de sarcinile trasate de P.C.U.S. și guvernul sovietic, de sarcinile concrete ale construcției socialiste. Pătrunse de un înalt spirit de partid, articolele și cuvîntările sale scot în evidență esența fenomenului educativ, definesc sarcinile, conținutul, principiile și metodele de educație morală în spirit comunist. Astfel, precizînd că între instrucție și educație (luată în sens restrîns) — care constituie două laturi ale aceluiași proces de formare a personalității elevului — este totuși o deosebire esențială. M. I. Kalinin arată că „...educația este influența determinată, rațională și sistematică exercitată asupra psihologiei celui educat, în scopul de a-i forma calitățile dorite de educator" (p. 223).

Într-o serie de articole și cuvîntări, publicate în actuala ediție, M. I. Kalinin a subliniat deosebirea radicală dintre educația comunistă și educația burgheză, precizînd faptul că educația comunistă se deosebește fundamental de cea burgheză nu numai prin sarcinile pe care și le propune, dar și prin metodă, fiind strîns legată de dezvoltarea conștiinței politice, de ridicarea nivelului cultural al maselor. Demne de relevat sînt și considerațiile sale cu privire la esența moralei în societatea bazată pe exploatare, precum și vederile sale asupra formării moralei comuniste în lupta proletariatului pentru cucerirea puterii

politice, pentru triumful socialismului și comunismului.

Pornind de la teza leninistă că cel mai înalt criteriu al moralei comuniste îl constituie lupta pentru construirea societății comuniste, M. I. Kalinin a arătat că întotdeauna purtarea omului sovietic trebuie să fie determinată în funcție de modul în care el pune mai presus interesele clasei muncitoare, slujirea intereselor patriei socialiste. Formulînd sarcinile principale și conținutul educației morale în spirit comunist, M. I. Kalinin a conturat, în linii mari, programa educației morale a omului nou, sintetizînd cu claritate profilul moral comunist. Fundamentate din punct de vedere științific, născute din înseși cerințele clasei celei mai înaintate — proletariatul —, „principiile comuniste, în accepțiunea cea mai simplă a cuvîntului — precizează Kalinin — sînt principiile omului de cultură superioară, cinstit, înaintat; ele înseamnă dragoste pentru patria socialistă, prietenie, spirit tovărășesc, omenie, cinste, dragoste față de munca socialistă și încă multe alte calități superioare, necesare tuturor. Educarea, cultivarea acestor însușiri, a acestor calități superioare, este elementul cel mai de seamă al educației comuniste" (p. 188). De aceea, M. I. Kalinin pune în fața tineretului sarcina ca întreaga sa activitate să fie dusă în vederea realizării unui ideal înalt, pus în slujba cauzei clasei muncitoare, a înfloririi patriei socialiste.

M. I. Kalinin a acordat o deosebită grijă educării tineretului și oamenilor muncii în spiritul *patriotismului socialist și al internaționalismului proletar*, subliniind caracterul activ al patriotismului sovietic. Strîns legată de sarcina educării elevilor în spiritul patriotismului socialist este menționată grija care trebuie dată studierii în școală a constituției, istoriei, literaturii și geografiei regiunii locale.

O mare atenție a acordat M. I Kalinin *educației prin muncă* a tinerei generații. Insistînd asupra importanței uriașe pe care o are educția prin muncă, el a arătat că nu poate fi educat un om activ fără a fi deprins să muncească, și a criticat lipsurile școlii, cadrelor didactice și familiei în ce privește deprinderea elevilor cu munca fizică. Totodată, el a precizat că școala și familia trebuie să le cultive elevilor interes și dragoste pentru munca fizică, nu prin vorbe și lozinci generale, ci prin fapte și activități practice concrete, întrucît munca este un puternic factor educativ, care le creează elevilor deprinderi de ordine, disciplină, le educă spiritul de răspundere și perseverența de a duce pînă la capăt, în bune condiții, lucrul început. De asemenea, el a arătat că munca de la oraș și sat, în condițiile socialismului, a dobîndit un nou conținut, devenind un element creator, care îi transformă pe oameni, educîndu-i în spiritul moralei comuniste.

Adresîndu-se elevilor din clasele VIII—X ale școlilor medii din raionul Lenin (Moscova), M. I. Kalinin a menționat: „Fiecare tînăr ...trebuie să prețuiască munca fizică și să nu se dea înlături de la munca cea mai simplă. Fiți siguri că acei dintre voi care vor fi deprinși cu munca fizică vor cunoaște mai bine viața, că acei care vor ști să facă singuri strictul necesar: să spele și să cîrpească rufele, să gătească mîncare, să-și deretice camera etc., cei care vor cunoaște o meserie oarecare niciodată nu se vor pierde" (p. 281).

M. I. Kalinin a cerut ca tineretul să fie educat în spiritul unei atitudini de respect pentru proprietatea obștească, precizînd că grija față de proprietatea obștească este o trăsătură comunistă.

Din materialele publicate în culegerea de față reiese că M. I. Kalinin a relevat importanța participării elevilor din școlile sătești la munca în producția agricolă, cît și necesitatea lucrărilor practice pe terenul școlar experimental. Succesele dobîndite pe loturile școlare experimentale „...trebuie măsurate nu pur și simplu după cifra care indică recolta obținută, deși acest lucru nu ne este de loc indiferent, ci după efectul lor pedagogic în sistemul general de pregătire și educare a elevilor, adică după măsura în care au îmbunătățit calitatea studiului, după felul în care elevii din clasele mari *au învățat* să muncească, iar elevii din clasele mici *s-au deprins* cu munca" (p. 261—262). Asemenea indicații, ca și acelea privind munca fizică a elevilor în condițiile școlii de la orașe, nu-și pierd valoarea nici astăzi, ci, dimpotrivă, contribuie la orientarea justă în legarea mai strînsă a școlii de viață, de producție.

M. I. Kalinin a înțeles importanța educației tineretului în colectiv, ca sarcină de seamă a educației comuniste și a subliniat necesitatea de a se intro-

duce *spiritul de muncă în colectiv* în producție, în viața de zi cu zi, în obiceiuri, astfel încît spiritul colectiv să facă parte integrantă din felul nou de viață, socialist.

Profund cunoscător al psihologiei adolescenței și tinereții, M. I. Kalinin atrage atenția tuturor celor care fac educația tineretului asupra unor trăsături de care cadrele didactice trebuie să țină seama în munca educativă, asupra necesității tratării concrete a problemelor de educație, ținînd seama de particularitățile de vîrstă ale elevilor. În procesul formării noțiunilor morale, mai ales la școlarii mici. „Trebuie să-i învățați pe elevii voștri să-și iubească țara în mod concret, să-i deprindeți să iubească ceea ce îi înconjură. Desigur că educatorul va găsi el singur metoda. Un lucru este limpede: educația trebuie să fie concretă și nu abstractă — asupra acestui lucru sînt de acord toți pedagogii buni. Dragostea de patrie, de țară, de popor nu trebuie insuflată copiilor prin vorbe, căci pentru copii și patria, și poporul, și orînduirea socialistă sînt noțiuni foarte complicate, iar noi trebuie să le facem în așa fel încît ele să fie apropiate și limpezi. Cu vîrsta vor veni și generalizările" (p. 384).

M. I. Kalinin a privit problemele educației morale în strînsă legătură cu problemele *educației estetice și fizice a elevilor*. El a acordat o deosebită atenție educației estetice a tineretului — lecturii în afară de clasă, cunoașterii comorilor literaturii sovietice etc. — cît și educației fizice.

Înțelegînd că nivelul ideologico-politic al instrucției și educației depinde mai ales de profesor și învățător, de concepția și profilul său moral, M. I. Kalinin a subliniat *rolul conducător al cadrelor didactice* în instruirea și educarea elevilor, atrăgînd atenția asupra importanței pe care o au exemplul personal, autoritatea și profilul moral al acestora.

În alte materiale din această culegere, M. I. Kalinin a indicat principalele sarcini care revin cadrelor didactice: orientarea fermă, comunistă, prin însușirea creatoare a marxism-leninismului, ridicarea permanentă a nivelului profesional și pedagogic, dobîndirea unor trăsături comuniste de caracter, participarea continuă la activitatea obștească și social-culturală etc. Cuvintele calde adresate de Mihail Ivanovici Kalinin învățătorilor și profesorilor sovietici constituie un minunat îndemn și pentru cadrele didactice din țara noastră, mobilizate în prezent în vederea îndeplinirii cu succes a sarcinilor măreție trasate de partid și guvern pentru desăvîrșirea construcției socialismului în patria noastră.

Cititorul găsește în ediția de față valoroase materiale privind *activitatea comsomolului și a organizației de pionieri*. Articolele și cuvîntările lui M. I. Kalinin scot în evidență însemnătatea acestor organizații pentru întărirea educației ideologico-politice a tineretului, a studenților și elevilor, indică sarcinile principale ale muncii acestora, se referă la conținutul activității, la formele și metodele specifice folosite pentru a-i educa pe copiii și tinerii sovietici în spiritul moralei comuniste, ca cetățeni înaintați și constructori activi ai socialismului și comunismului. Fără îndoială că ideile lui M. I. Kalinin privind activitatea organizațiilor de copii și tineret prezintă un real interes nu numai pentru instructorii de pionieri și activiștii organizațiilor U.T.M., dar și pentru cadrele didactice și cercetătorii în domeniul pedagogiei din țara noastră.

★

Articolele și cuvîntările cuprinse în această ediție dovedesc căldura și puterea de convingere cu care M. I. Kalinin a știut să mobilizeze elevii, studenții, cadrele didactice din școlile de toate gradele, activiștii din domeniul învățămîntului, organizațiilor de partid și obștești, pe toți oamenii sovietici în vederea îndeplinirii cu succes a sarcinilor trasate de P.C.U.S. și de Guvernul Sovietic în domeniul învățămîntului și culturii. Studierea valoroaselor idei cuprinse în articolele și cuvîntările lui M. I. Kalinin și aplicarea lor creatoare, în condițiile școlii noastre, vor ajuta cadrelor didactice, lucrătorilor și activiștilor din învățămînt și cultură, cercetătorilor din domeniul științei pedagogice la îmbunătățirea activității instructiv-educative din învățămîntul de toate gradele, precum și la elaborarea teoretică a problemelor educației în spirit comunist a tinerei generații din patria noastră.

EMIL DOMOCOȘ

EDUCAȚIA PRIN MUNCĂ A ELEVILOR, PREOCUPARE PRINCIPALĂ A REVISTEI BULGARE „NARODNA PROSVETA"

Marile succese obținute de Republica Populară Bulgaria în construirea socialismului, munca dîrză a întregului popor bulgar pentru realizarea, înainte de termen, a celui de-al treilea plan cincinal au pus în fața școlii și a pedagogiei bulgare probleme noi. Aceste probleme sînt cercetate în lucrările pedagogilor, cercetătorilor și colaboratorilor științifici ai Institutului de pedagogie al Academiei de Științe și în articolele apărute în principalele publicații cu caracter pedagogic din R.P. Bulgaria, cum sînt, de pildă: „Filosofia i pedagogika", „Narodna prosveta" („Învățămîntul public"), „Semeistvo i uciliște" („Familia și școala"), „Ucitelsko delo" („Gazeta învățămîntului") etc.

„Narodna prosveta", publicație lunară a Ministerului Învățămîntului și Culturii, a intrat în al 16-lea an de apariție. Fiecare număr are 112 pagini și cuprinde următoarele rubrici permanente: teoria și practica învățămîntului și educației, psihologie, istoria pedagogiei și a învățămîntului, organizarea și conducerea învățămîntului, critică și bibliografie, cronica.

În primele patru numere apărute în 1960, sînt publicate articole teoretice, de generalizare a experienței, rapoarte etc. Majoritatea lor se axează pe problema de bază a școlii bulgare de azi, educația prin muncă a elevilor.

„Legea pentru o mai strînsă legătură a școlii cu viața și dezvoltarea continuă a învățămîntului public în R.P. Bulgaria", adoptată de Adunarea Națională la 3 iulie 1959, a determinat obiectivele și conținutul școlii noi, formele și căile construirii ei.

În legătură cu aplicarea acestei legi, revista „Narodna prosveta" publică, în nr. 4/1960, raportul lui Marin Gheșkov ministru adjunct al Învățămîntului și Culturii, ținut la consfătuirea care a avut loc în luna februarie a.c. la C.C. al Partidului Comunist Bulgar. Sînt prezentate rezultatele privind organizarea instrucției în producție, reorganizarea școlii de bază (școala de opt ani), învățămîntul profesional, învățămîntul superior, construcțiile școlare, îmbunătățirea situației materiale și culturale, a elevilor etc. În acest an școlar au lucrat în întreprinderile industriale și în cooperativele agricole 61.000 de elevi, însușindu-și o specialitate. În reorganizarea școlii de bază (școala de opt ani) s-au făcut pași înainte și s-au asigurat condiții optime pentru dezvoltarea normală a procesului de învățămînt. S-au deschis 140 de școli profesionale, iar numărul elevilor care frecventează aceste școli a crescut de 5 ori. S-a îmbunătățit procesul de învățămînt la disciplinele teoretice și munca practică. Elevii din aceste școli desfășoară o muncă mai complexă, confecționînd instrumente, aparate, mașini.

Educația comunistă se face acum cu mai multă pricepere, cu mai mult simț partinic, în clasă și în afara clasei, în organizațiile de pionieri și comsomol. Munca în întreprinderi, în cooperativele agricole constituie un mijloc foarte eficace pentru creșterea și educarea tinerei generații, care va construi mîine societatea comunistă. Prin ea se dezvoltă în colective sentimentul ajutorului reciproc, se creează colective unite, se întărește disciplina și conștiința răspunderii etc.

Legea a dat rezultate bune și în învățămîntul superior. Perioada de practică în producție a studenților a fost prelungită. Studenții de la institutele de învățămînt superior vor face practica 3—4 luni, pentru a aprofunda cunoștințele și deprinderile tehnice și pentru a se familiariza mai bine cu munca de inginer. S-au comasat specialități înrudite și s-au creat specialități noi, ca de pildă studiul mașinilor electronice de calcul și altele. Studenții dispun acum de mai mult timp pentru munca independentă și pentru odihnă.

Din majoritatea articolelor publicate în revista „Narodna prosveta" se vede că problema legării școlii de viață constituie preocuparea principală a pedagogilor bulgari.

În editorialul numărului 3/1960, (cu prilejul celei de a 90-a aniversări a nașterii lui V. I. Lenin), J. G. Atanasov examinează problema îmbinării instrucției cu producția, așa cum a văzut-o Lenin. Autorul susține că în școală trebuie să se predea cuceririle noi ale științei și

tehnicii, pentru a se pregăti cadre de înaltă calificare, care vor lucra în producția modernă și vor contribui la dezvoltarea și îmbogățirea tehnicii. „Se stabilește, astfel, între învățămînt și producție, o unitate dialectică...".

Gh. Dimov, în articolul „Instrucția în producție în Școala medie politehnizată nr. 1 din Pleven", expune modul de organizare a instrucției în producție în această școală. Întîi s-a asigurat o serioasă bază materială. Cu ajutorul uzinei constructoare de mașini „N. I Vaptarov", al părinților și prin munca voluntară a cadrelor didactice și a elevilor s-au creat cabinete de fizică, chimie, biologie, istorie, geografie, matematică, ateliere de tîmplărie, strungărie, mecanică, de electrotehnică etc., bine înzestrate cu cele trebuincioase desfășurării în bune condiții a instrucției în producție. Școala și-a construit și o mică uzină. Fiecare elev are posibilitate să monteze și să demonteze tabloul de comandă, să lucreze la motoarele electrice. Pentru ca toți elevii să lucreze, școala primește comenzi de la combinatul industrial, de la întreprinderea de construcții a orașului. Aceste unități o aprovizionează cu materiale și plătesc elevilor pentru lucrările efectuate. Școala are un plan de producție propriu, reprodus în întregime de autor în articol. Planul este subordonat planului de învățămînt. În acest mod „școala se leagă de viață și elevii se pregătesc pentru a construi comunismul".

În numărul 3/1960, Al. Spasov semnează articolul „Lucrările practice la bazele agriculturii în școlile medii politehnizate", în care expune amănunțit modul de efectuare a lucrărilor practice pentru cunoașterea și lucrarea solului.

În numărul 2/1960, în articolul „Despre instrucția în producție și educația prin muncă", Stoian Stoimenov expune modul în care organizația de partid a ajutat trecerea elevilor din ultimele clase în producție.

Educația prin muncă a copiilor este urmărită și îndrumată încă din familie. În articolul „Educația prin muncă în familie" (numărul 1/1960), Asen Gheșov relevă existența unor adînci tradiții de muncă în familia bulgară, în cadrul căreia se formează deprinderea și dragostea de a munci. Munca de mai tîrziu a tinerilor — atît cea fizică cît și cea intelectuală — trebuie să fie o continuare a muncii din familie. Autorul citează mai multe exemple, între care și cel al scriitorului bulgar Ivan Vazov, care, în copilărie, a căpătat dragoste pentru lectură de la mama sa, care iubea cărțile și citea mult.

În articolul „Autodeservirea în școală — mijloc important pentru educația prin muncă a elevilor" (numărul 4/1960), S. Damianov, directorul Școlii medii „Elin Pelin" din Sofia, analizează rezultatele experienței privind autodeservirea în școală, inițiată de organizația comsomolistă. La început, unii părinți s-au împotrivit aplicării acestei experiențe. Au fost elevi care se rușinau să șteargă ferestrele sau să mature clasa, dar, curînd, toți au înțeles necesitatea și utilitatea acestei munci. Autorul expune modul de organizare a muncii: se elaborează un program săptămînal, care se afișează în clasă; în rubrici speciale se trece sarcina elevului (măturarea clasei, ștergerea prafului, spălarea geamurilor, îngrijirea florilor). Curățenia se face zilnic, după orele de curs, de către 3—4 elevi, iar sîmbăta se face curățenie generală de către un grup mai mare de elevi din ultimul schimb. „Nu căutăm să facem din autodeservire un scop în sine — remarcă autorul —, ci un mijloc de a realiza sarcinile educației comuniste a elevilor... Conducătorii clasei și ai unităților de pionieri acordă o mare atenție laturii educative a autodeservirii... Experiența efectuată timp de doi ani a arătat că autodeservirea este un lucru util. Acum nimeni nu se mai rușinează să facă „muncă brută"... Ea ajută la dezvoltarea inițiativei, a independenței, întărește disciplina, cultivă sentimentul de răspundere, spiritul colectiv, atitudinea grijulie față de bunurile obștești....".

În același număr, Raina Șarova semnează articolul „Pregătirea psihologică și practică pentru muncă a elevilor din școala elementară". Iată ce înțelege autoarea prin pregătire psihologică a elevilor pentru muncă: „Pentru a forma conștiința datoriei și simțul răspunderii, pentru a dezvolta dorința de a munci cu dragoste... învățătorul trebuie să-l pună pe copil... să ia parte în mod activ și conștient la efectuarea unor munci accesibile lui... Utilizînd prezentarea realizărilor din munca clasei muncitoare și a țărănimii, alături de experiența de muncă a copiilor, învățătorul trebuie să dezvăluie sensul material și moral al noțiunii de muncă... Pregătirea psihologică pentru muncă include și for-

marea unor trăsături de caracter, ca dîrzenia, răbdarea, priceperea și fermitatea în învingerea greutăților etc. Dragostea de muncă și celelalte însușiri morale, legate de ea, se dezvoltă sub influența condițiilor de viață ale elevului în societate și mai ales sub influența instrucției și educației organizate...".

„Legea pentru o mai strînsă legătură a școlii cu viața..." a ridicat probleme noi și în fața cercetărilor științifice pedagogice din R.P. Bulgaria. Acad. Sava Ganovski, directorul Institutului pedagogic de pe lîngă Academia de Științe, în articolul „Situația științei pedagogice de la noi și măsurile pentru dezvoltarea și avîntul ei" (numărul 2/1960) se ocupă de situația pedagogiei bulgare înainte de septembrie 1944 și de progresele deosebite obținute în R.P. Bulgaria, în domeniul teoriei și practicii pedagogice, sub conducerea Partidului Comunist Bulgar.

În urma studierii și răspîndirii experienței pedagogice sovietice, pedagogia bulgară a început să se dezvolte pe baze științifice, marxist-leniniste.

Autorul analizează situația actuală a cercetărilor de pedagogie generală, a cercetărilor privind învățămîntul superior, problemele educației în familie, ale organizațiilor de copii și tineret, ale istoriei pedagogiei. S. Ganovski analizează și metodicile obiectelor de predare în cursul elementar și mediu al școlilor de cultură generală politehnizate, metodicile obiectelor tehnice generale de învățămînt, ale bazelor agriculturii și ale altor obiecte speciale legate de însușirea unei profesiuni. În articol se acordă o mare atenție psihologiei copilului, psihologiei generale și defectologiei. „Nu se poate construi — spune autorul — o nouă conștiință, fără să cunoaștem resorturile ei interne, legile ei". Autorul examinează cauzele mai importante ale rămînerii în urmă a științei pedagogice bulgare și enumeră măsurile în curs de aplicare și cele care vor fi aplicate în viitor pentru a întări rolul Institutului pedagogic în munca pentru ridicarea științei pedagogice la nivelul cerințelor construcției societății socialiste. Ceea ce caracterizează în prezent activitatea Institutului este faptul că munca de cercetare științifică este strîns legată de practica școlară și de cea din întreprinderi. Institutul a luat hotărîrea de a trimite cadrele științifice în învățămînt ca directori de studii și profesori, pentru a cunoaște mai bine munca din școli în etapa actuală a dezvoltării, pentru a căpăta mai multă experiență didactică necesară cercetărilor științifice etc. „În această etapă de schimbări radicale — spune autorul — practica noastră școlară are nevoie de o gîndire pedagogică vie...".

S-au obținut succese îmbucurătoare în elaborarea metodicilor speciale, îndeosebi în ceea ce privește predarea obiectelor în școala elementară în strînsă legătură cu învățămîntul politehnic.

În numerele din revista „Narodna prosveta" pe care le analizăm, sînt publicate articole privind predarea aritmeticii, modul în care trebuie legată această disciplină de viață (numărul 1/1960 — „Însemnări despre unele probleme ale predării artimeticii" de M. Hristov), predarea desenului („Situația și sarcinile predării desenului în școlile medii politehnizate" de Liuben Boiadjiev — numărul 1/1960), a limbii ruse (numărul 2/1960 — „Munca individuală cu elevii rămași în urmă la limba rusă" de A. St. Protopopova), a limbii bulgare („Crearea deprinderilor de citire în limba bulgară la elevii turci din clasele elemenare" de P. N. Țancov — numărul 4/1960).

În cadrul rubricii „Psihologie" este publicat articolul lui Ilia Miletiev „Desenele copiilor" (numărul 1/1960). Făcînd considerații pe marginea mai multor desene ale copiilor din diferite școli și orașe, el dă o serie de indicații învățătorilor și părinților asupra modului în care trebuie să-i învețe pe copii să observe, să înțeleagă și să aprofundeze imaginea percepută, pentru a selecționa elementele principale, care trebuie reținute în desen, de cele secundare, care se pot elimina.

Din cercetarea acestor patru numere ale revistei „Narodna prosveta" putem constata că pedagogia bulgară obține succese în lămurirea teoretică și practică a celei mai importante probleme a învățămîntului în statul socialist de azi: legarea învățămîntului de viață, de producție. Dezvoltarea tuturor disciplinelor pedagogice va ajuta la lămurirea justă a problemelor practice pe care le pune noua „Lege pentru o mai strînsă legătură cu viața și dezvoltarea continuă a învățămîntului public".

N. CAVARNALI

REVUE DE PÉDAGOGIE

ORGANE DE L'INSTITUT DES SCIENCES PEDAGOGIQUES

IX-ème année, Nr. 4 *Juillet - Août 1960*

SOMMAIRE

Page

ÉTUDES

Stanciu Stoian: Les tâches de la science pédagogique après le III-ème Congrès du Parti Ouvrier Roumain 3

Ion Borca et Eugène Blideanu: L'école de 8 ans, étape nouvelle en vue d'élever le niveau culturel du peuple 24

Anghel Manolache: La liaison toujours plus étroite entre l'enseignement et la pratique de la construction socialiste, charge importante de l'école . . 33

Nica Nicolesco et Florea Daneş: La préparation des ouvriers qualifiés et des techniciens au niveau des exigences de l'économie nationale en plein essor . . 44

Pompiliu Vîleu: Des possibilités toujours plus larges pour le développement des cours du soir et de l'enseignement sans présence obligatoire 53

Ilie Aliman et Pavel Cănănău: L'élargissement de la base matérielle pour tous les degrés de l'enseignement, objectif de premier ordre pour le développement de notre école 62

CONSULTATIONS — DISCUSSIONS — CHRONIQUE

Vasile Popeanga: La contribution de la géographie de la région pour l'éducation des élèves dans l'esprit du patriotisme socialiste 71

Gheorghe Sireteanu: La formation des habitudes de résoudre les problèmes d'arithmétique chez les élèves de I-ère et II-ème élémentaire 77

Gheorghe Goian: Sur la structure de la leçon ayant tous les étapes du processus de l'enseinemgent 85

Nicolae Tălpăşeanu: L'activité éducative dans les écoles professionnelles et techniques 89

Valeriu Rusesco: Comment utiliser la démonstration pendant les leçons sur les appareils et les installations dans les écoles techniques de chimie 96

Silvia Predoiu: La discussion de certains problèmes instructifs-éducatifs dans le Conseil supérieur des écoles 105

Mihai Timofte et Ilie Ilasievici: Le conférence des professeurs de la Capitale, qui enseignent les mathématiques aux cours du soir 107

DE L'ÉTRANGER

Gheorghiţa Fleanco: Le congrès des instituteurs de la R.S.F.S.R., évènement important pour le développement de l'école et de la pédagogie soviétiques 109

A. Turovţev: Le contrôle et l'appréciation des connaissances des élèves dans les écoles soviétiques 116

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE

Emil Domocoş: Une nouvelle édition roumaine du recueil „Sur l'éducation communiste" de M. I. Kalinin 121

Nina Cavarnali: L'éducation des élèves par le travail, préoccupation principale de la revue bulgare „Narodna prosveta" 126

BIBLIOTECA CENTRALĂ SIBIU

Rugăm pe cititorii şi colaboratorii noştri să ne comunice observaţiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi şi să ne facă sugestii şi propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenţilor în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (6 numere): Lei 30

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituţii şi de la sate, prin secţiile de difuzare a presei, precum şi prin factorii poştali şi oficiile poştale.

Abonaţi-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiţii colecţia completă a „Revistei de pedagogie".

Redacţia : Bucureşti, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin
Telefon: 15.85.74.

Lei 5

Tipografia Învăţământului — c. 3853

Sibiu - Bariţiu 5
Biblioteca crăş.

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

I 3907

5

ANUL IX 1960

EDITURA DE STAT DIDACTICĂ ŞI PEDAGOGICĂ

1964
1990
97
IUL. 2014 2005

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. *STANCIU STOIAN* — redactor responsabil; Prof. *BORCA ION:* Prof. *CREMER ISIDOR;* Prof. *DANEȘ FLOREA;* Prof. univ. *DIMANCEA ȘTEFAN;* Prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL;* Inv. *POPA CONSTANȚA;* Conf. univ. *PUFAN CONSTANTIN;* Ing. *TĂLPĂȘEANU NICOLAE.*

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74

3907

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

ANUL IX, Nr. 5 *septembrie — octombrie 1960*

BIBLIOTECA CENTRALĂ SIBIU

CUPRINS

Pag.

STUDII ȘI CERCETĂRI

Andrei Dancsuly: Unele probleme ale educației comuniste a elevilor în lumina Directivelor celui de-al III-lea Congres al P.M.R. . . . 3

Clara Chiosa: Studierea personajelor operei literare 19

Nicolae Oprescu: Contribuția învățării aritmeticii la dezvoltarea gîndirii elevilor din clasele I—IV 35

Ștefania Alexandrescu: Desenul decorativ cu acuarele și creioane colorate la copiii preșcolari din grupa mare 55

Ștefan Birsănescu: Universitatea „Al. I. Cuza" și contribuția ei la dezvoltarea învățămîntului din țara noastră 69

CONSULTAȚII — DISCUȚII — CRONICA

Margareta Filipescu: Formarea reprezentărilor spațiale și dezvoltarea imaginației spațiale în predarea geometriei în clasa a X-a 81

Emil Vrabie: Elementele de origine slavă din limba română și folosirea lor în predarea limbii ruse 89

Ioan Simionică: Folosirea cîntecului în predarea limbilor străine 95

Gheorghe Vlănțoiu: Lecția practică de laborator în școala tehnică de muncitori calificați 99

Silvia Dima și Dina Soare: Din problemele instructiv-educative discutate la consfătuirile raionale ale cadrelor didactice 104

DE PESTE HOTARE

Ion Bucuroiu: Cîteva probleme privind educația estetică în școala sovietică 109

Anghel Manolache și Ion Bîrna: Despre învățămîntul din R. P. Polonă . . 113

CRITICA ȘI BIBLIOGRAFIE

Angela Negulescu: „Lucrări de laborator la fizică-mecanică" de D. Blumea 120

George Baldescu: Literatura română contemporană 123

Carp Greceanu: Școala în R.D.G. 125

* * * Noi lucrări pedagogice 127

3410

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОРГАН ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

IX-ый год, нр. 5 *сентябрь — октябрь 1960 г.*

СОДЕРЖАНИЕ

ОЧЕРКИ и ИССЛЕДОВАНИЯ

АНДРЕЙ ДАНЧУЛИ: Некоторые вопросы, касающиеся коммунистического воспитания учащихся в свете Директив III-го Съезда Румынской Рабочей Партии 3

КЛАРА КИОСА: Анализ действующих лиц в литературном произведении . 19

НИКОЛАЕ ОПРЕСКУ: Вклад обучения арифметики в развитии мышления учеников I – IV классов 35

ШТЕФАНИЯ АЛЕКСАНДРЕСКУ: Декоративное рисование акварелью и цветными карандашами дошкольников старшей группы . . . 55

ШТЕФАН БЫРСЭНЕСКУ: Университет имени „Ал. И. Кузы" и его участие в развитии образования в нашей стране 69

КОНСУЛЬТАЦИИ — ДИСКУССИИ — ХРОНИКА

МАРГАРЕТА ФИЛИПЕСКУ: Формирование пространственных представлений в обучении геометрии в X-м классе 81

ЭМИЛ ВРАБИЕ: Элементы славянского происхождения в румынском языке и их использование в обучении русского языка 89

ИОН СИМИОНИКЭ: Песня в изучении иностранных языков 95

ГЕОРГЕ ВЛЭНЦОЮ: Практический лабораторный урок в технической школе по квалификации рабочих . . . . . .

СИЛВИЯ ДИМА и ДИНА СОАРЕ: Районные совещания педагогических кадров 104

ЗА РУБЕЖОМ

ИОН БУКУРОЮ: Отдельные вопросы, касающиеся эстетического воспитания в советской школе 109

АНГЕЛ МАНОЛАКЕ и ИОН БЫРНА: Об образовании в Польской Народной Республике 113

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ

АНГЕЛА НЕГУЛЕСКУ: „Лабораторные работы по физике" Д. Блумена . . 120

ДЖОРДЖЕ БЕЛДЕСКУ: Учебник современной литературы 125

КАРП ГРЕЧАНУ: Школа в Германской Демократической Республике . . 123

* * * *Библиографические заметки* 127

STUDII ŞI CERCETĂRI

UNELE PROBLEME ALE EDUCAȚIEI COMUNISTE A ELEVILOR ÎN LUMINA DIRECTIVELOR CELUI DE-AL III-lea CONGRES AL P. M. R.

Conf. univ. *ANDREI DANCSULY*
Cluj

Trăim într-o epocă de mari frămîntări și transformări revoluționare. O lume veche care și-a trăit traiul se prăbușește, iar lumea nouă, lumea socialismului și a comunismului — visul secular al poporului muncitor — crește și se întărește nestăvilit, aducînd bunăstare și fericire popoarelor care au scuturat jugul capitalismului.

Uriașele succese obținute de oamenii muncii în toate țările lagărului socialist dau un puternic imbold muncii creatoare a sute de milioane de oameni, care, plini de optimism și însuflețire, uniți sub steagul marxism-leninismului, pășesc cu pași uriași pe drumul făuririi unei vieți din ce în ce mai bogate, mai fericite.

Oamenii muncii din țările capitaliste își dau tot mai bine seama de caracterul mincinos al clevetirilor imperialiștilor, care încearcă să ponegrească sistemul socialist. Popoarele lumii întregi se conving tot mai mult că sistemul capitalist — ros de contradicții antagoniste — nu numai că nu le poate oferi o viață liberă și fericită, dar îi împinge tot mai adînc în mizerie și nesiguranță. Crește necontenit puterea de atracție a socialismului, oamenii simpli și cinstiți din țările capitaliste își îndreaptă tot mai des privirile spre succesele istorice ale țărilor socialiste. *„Se apropie ceasul istoric* — arată tovarășul N. S. Hrușciov în cuvîntarea ținută la cel de-al III-lea Congres al P.M.R. — *cînd popoarele din lumea întreagă, pe deplin conștiente de faptul că sistemul capitalismului este condamnat la pieire și convinse de superioritatea noii orînduiri sociale, vor alege această orînduire pentru că ea reprezintă calea cea mai potrivită, singura cale rațională și fericită de dezvoltare a omenirii".*

Poporul nostru este mîndru că face parte din marea familie a țărilor socialiste și luptă cu încredere și însuflețire pentru făurirea vieții noi. Sub conducerea înțeleaptă a partidului, oamenii muncii din patria noastră, eliberați de exploatare, au obținut succese istorice în lichidarea înapoierii seculare, în dezvoltarea economiei, științei și culturii.

Congresul al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn — eveniment istoric de mare însemnătate în viața poporului nostru — a făcut bilanțul realizărilor obținute între cele două congrese și a trasat perspectivele luminoase ale dezvoltării noastre viitoare. Raportul C.C. al P.M.R. prezentat de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej exprimă voința și năzuințele cele mai nobile ale tuturor oamenilor muncii de pe întreg cuprinsul patriei.

Pe baza uriașelor realizări de pînă acum, pe baza unei analize riguros științifice marxist-leniniste a posibilităților și necesităților dezvoltării armonioase a economiei naționale, Directivele Congresului al III-lea al Partidului trasează perspectivele mărețe ale luptei pentru triumful socialismului în țara noastră, un măreț și însuflețitor program de muncă pentru un nou și puternic avînt al economiei și culturii socialiste.

Prevederile planului de dezvoltare a economiei naționale pe anii 1960—1965 și ale schiței planului economic de perspectivă pe 15 ani demonstrează încă o dată ce posibilități nebănuite de dezvoltare oferă orînduirea socialistă, ce imensă e forța creatoare a poporului care, sub conducerea partidului său iubit, muncește, nu pentru un mănunchi de exploatatori, ci pentru binele său propriu, fiind conștient de faptul că este singurul stăpîn al tuturor valorilor materiale și culturale.

Realizarea mărețului program de dezvoltare a economiei naționale va deschide în fața poporului nostru perspectiva desăvîrșirii construcției socialiste și a trecerii treptate la construirea comunismului, iar prin înfăptuirea programului de perspectivă — ale cărui linii directoare sînt cuprinse în Directive — așa cum se arată în Raportul prezentat de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, *„patria noastră va deveni în următorii 10—15 ani o țară industrială dezvoltată, cu o agricultură multilaterală și de înaltă productivitate ; bogățiile ei, puse în valoare de oamenii muncii, vor permite trecerea treptată de la principiul repartiției după muncă la repartiția după nevoi, asigurînd întregului popor condiții de viață demne de epoca socialismului victorios și a construcției comunismului“* [1].

Aceste transformări revoluționare produc schimbări esențiale în viața oamenilor muncii din patria noastră. Nu numai că se ridică nivelul lor de trai, își însușesc tezaurul științei, culturii și artei, ci se schimbă mentalitatea lor, conștiința lor, întrega lor fizionomie morală. Așa cum arată tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej în Raportul prezentat la cel de-al III-lea Congres, *„ca urmare a transformărilor social-economice, în țara noastră a luat naștere și se dezvoltă tot mai mult o morală nouă, socialistă, o nouă atitudine față de muncă, față de bunurile obștești și îndatoririle sociale, noi relații de întrajutorare tovărășească între cei ce muncesc. Viața arată ce forță reprezintă conștiința tot mai înaltă a oamenilor muncii, identificarea lor cu interesele generale, încrederea lor în viitor, hotărîrea lor de a-și aduce contribuția la victoria deplină a socialismului“* [2].

---

[1] **Gheorghe Gheorghiu-Dej**, Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Editura politică, pag. 85.

[2] Idem, pag. 100.

Rezultă că înaintarea noastră pe drumul construcției socialiste presupune ca oamenii muncii, o dată cu ridicarea necontenită a nivelului lor profesional și cultural, să fie educați în spiritul înaltelor principii ale moralei comuniste.

Marele educator în această privință este însăși realitatea noastră, viața noastră. Lupta maselor pentru traducerea în viață a politicii partidului nostru, perspectivele dezvoltării, „bucuria zilei de mîine", caracterul profund uman al relațiilor sociale, grija pentru om, într-un cuvînt întreaga bogăție materială și culturală a societății noastre, întregul mers spre viitor, spre culmile luminoase ale socialismului și comunismului constituie izvorul principal al transformărilor radicale ce se petrec în conștiința oamenilor. Dar, după cum ne învață marxism-leninismul, formarea conștiinței socialiste și lichidarea influenței educației și moralei burgheze nu se produce în mod automat și imediat, o dată cu schimbările social-economice. Acesta este un proces de lungă durată. *„Făurirea unei discipline noi în muncă* — scria Lenin — *făurirea unor forme noi de legături sociale între oameni, făurirea unor forme și metode noi de antrenare a oamenilor în muncă, aceasta este o muncă, care necesită mulți ani și multe decenii"* [3].

În patria noastră, sub conducerea partidului se desfășoară o largă și intensă activitate de educare a oamenilor muncii, de formare a conștiinței lor socialiste. Prin diferite forme ale învățămîntului politic, prin activitatea variată și bogată a așezămintelor de cultură și artă, a cluburilor, a căminelor culturale etc., se urmărește în mod sistematic înarmarea oamenilor muncii cu învățătura marxist-leninistă, se propagă valorile științei, literaturii și artei progresiste. Crește influența opiniei publice asupra conștiinței oamenilor. Capătă o însemnătate tot mai mare formele obștești de influențare a celor ce nu respectă normele vieții sociale și de combatere a manifestărilor nesănătoase, antisociale ale unor elemente înapoiate.

Un rol deosebit de important în formarea omului nou îl are școala noastră. Ea este chemată să educe tinerele generații în spiritul înaltelor principii ale moralei comuniste, să le înarmeze cu bazele științei, cu priceperi și deprinderi de a aplica cunoștințele teoretice în practică, de a fi capabili să se orienteze și să rezolve problemele complexe ale construcției socialiste. Tînăra generație care învață în diferite școli este pregătită să devină un factor activ în făurirea vieții noi. Ea va trăi în socialism și comunism și va trebui să posede toate calitățile proprii tineretului comunist: să aibă un nivel ideologic și politic marxist-leninist ridicat, să fie dezvoltată multilateral, instruită și cultă, pătrunsă de o dragoste fierbinte față de patrie, credincioasă cauzei internaționalismului proletar; să aibă o atitudine justă față de muncă și față de bunul obștesc, să fie capabilă de a îmbina în mod armonios interesele sociale cu cele personale, să respecte în mod conștient disciplina și normele morale de conviețuire socială, să lupte activ pentru realizarea sarcinilor ce ne stau în față și

[3] V. I. Lenin, Opere, vol. 30, E.S.P.L.P., 1956, pag. 511.

împotriva influenței ideologiei burgheze, împotriva tuturor rămășițelor mentalității și moralei vechi.

Aceste calități ale omului nou se formează începînd din fragedă copilărie. Munca de educație trebuie să se desfășoare în lumina perspectivelor de viitor. Școala trebuie să „proiecteze" în copil cetățeanul de mîine al patriei noastre socialiste. Dar nu numai să „proiecteze", ci să organizeze munca instructiv-educativă în așa fel, încît copiii, încă de pe acum, pe băncile școlii, să trăiască și să muncească conform acestor cerințe, cîștigînd în felul acesta experiența vieții sociale și formîndu-și obișnuințele și deprinderile de conduită în spiritul moralei comuniste.

Analizînd munca educativă din școlile noastre în lumina sarcinilor trasate de Directivele celui de-al III-lea Congres al Partidului, putem constata cu satisfacție că școala noastră a obținut succese însemnate în educația comunistă a tinerei generații. A crescut simțitor influența educativă a procesului de învățămînt. O dată cu înarmarea elevilor cu un sistem de cunoștințe științifice, cu priceperi și deprinderi de muncă practică și cu lărgirea orizontului lor cultural, se constată o preocupare sporită din partea cadrelor didactice pentru problemele educației politico-morale. Nivelul ideologic al lecțiilor este mai ridicat. În cadrul orelor de dirigenție, al informărilor politice, al învățămîntului politic U.T.M. și, înainte de toate, prin predarea cunoștințelor de marxism-leninism și economie politică, s-a lărgit mult orizontul politic al elevilor. Acesta se manifestă în atitudinea lor față de învățătură și față de muncă în general. Întîlnim din ce în ce mai frecvent colective de elevi care luptă în mod conștient pentru ridicarea nivelului la învățătură, pentru întărirea disciplinei în clasă și în școala din care fac parte, participă cu entuziasm la muncile patriotice și de folos obștesc etc.

Se pune însă întrebarea: corespund oare toate aceste rezultate întrutotul cerințelor actuale și sarcinilor de viitor? Analizînd principalele aspecte ale muncii educative din școală, se poate constata că în multe privințe ea este rămasă în urma vieții, neținînd pas cu dezvoltarea rapidă ce are loc în toate domeniile vieții noastre sociale. Conținutul și metodele muncii educative în multe cazuri sînt sărace și unilaterale, nefolosindu-se multiplele posibilități de influențare a elevilor, oferite de realitățile noastre de azi. Aceasta se datorește, în primul rînd, unei insuficiente legături a muncii educative cu practica construcției socialiste. Din acest motiv ea nu este destul de concretă și convingătoare, conținînd uneori aspecte formaliste și șablonarde. Elevilor li se vorbește în mod abstract, folosindu-se noțiuni și formulări inaccesibile înțelegerii lor, care nu se bazează pe experința lor de viață. Explicarea ideologiei marxist-leniniste, a politicii partidului nostru, nu are întotdeauna un caracter concret, legat de problemele vii ale vieții noastre sociale. În felul acesta, în asemenea cazuri nu se asigură transformarea cunoștințelor în convingeri, în elemente ale concepției despre natură și societate, pentru a constitui fire călăuzitoare în viața și activitatea elevilor.

Se constată, de asemenea, că activitatea de educație politico-morală, desfășurată de unele cadre didactice se rezumă uneori la explicații verbale, care capătă un aspect de „moralizare" plictisitoare pentru

elevi, fără a avea o influență pozitivă asupra dezvoltării sentimentelor și convingerilor lor. Folosirea unilaterală și exagerată a metodelor verbale, fără a fi îmbinate cu organizarea corespunzătoare a activității practice constituie cauza discordanței dintre cuvînt și faptă — fenomen care se mai întîlnește în viața elevilor noștri. În această privință sînt valabile și pentru noi cuvintele lui Makarenko: *„Educația verbală, larg adoptată la noi, adică nesfîrșitele perorații despre diferite lucruri bune, fără să fie însoțite de o gimnastică a comportării, este sabotajul cel mai criminal. O conștiință care nu este construită pe o experiență, pe fapte, este în primul rînd anemică, iar în al doilea rînd singuratică, nefiind în stare să făurească nici un fel de practică, ceea ce este cel mai periculos lucru pentru societatea noastră"* [1].

Cîteva cerințe generale ale muncii educative din școală. Pentru lichidarea lipsurilor care mai persistă în munca educativă și introducerea unor noi forme de activitate — mai eficace și mai adecvate sarcinilor noi — este necesară studierea și precizarea unor condiții și cerințe generale, care trebuie să stea la baza orientării întregii munci educative din școală. Dintre acestea amintim: *a)* LEGAREA DE VIAȚĂ A MUNCII EDUCATIVE; *b)* PRECIZAREA ȘI CONCRETIZAREA CONȚINUTULUI ȘI METODELOR EDUCAȚIEI POLITICO-MORALE PENTRU FIECARE ETAPĂ DE DEZVOLTARE A COPIILOR; *c)* ASIGURAREA PARTICIPĂRII ACTIVE A ELEVILOR ÎN REALIZAREA SARCINILOR EDUCAȚIEI COMUNISTE; *d)* ASIGURAREA UNITĂȚII DE ACȚIUNE A TUTUROR FACTORILOR EDUCATIVI.

a) În Raportul Comitetului Central prezentat de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej la cel de-al III-lea Congres al Partidului se arată că unele materiale de propagandă — broșuri, articole, lecții — suferă de tratarea abstractă a problemelor, conțin formule șablon, nesocotind cerințele vieții. Această constatare este pe deplin valabilă — așa cum s-a arătat mai sus — și pentru educația politico-morală a elevilor. Or, școala numai atunci poate ține pas cu ritmul dezvoltării noastre sociale, cînd nu este izolată de viață, cînd întreaga ei activitate este strîns legată de sarcinile concrete ale construcției socialiste.

Viața noastră socială, transformările ce au loc în toate domeniile de activitate oferă școlii nenumărate exemple și posibilități prin folosirea cărora se poate urmări în mod efectiv formarea trăsăturilor omului de tip nou. Elevii trebuie să cunoască viața din jurul lor, să se bucure de succesele obținute de oamenii muncii. Fiecare realizare a regimului nostru să constituie un eveniment important și în viața elevilor, trezind în ei sentimente de dragoste fierbinte față de popor și partid. Lecțiile, întregul proces de învățămînt să fie profund străbătut de problemele actuale ale vieții noastre, de pulsul înaintării pe drumul socialismului. Dar nu numai atît. Elevii trebuie să fie părtași activi ai luptei pentru construirea vieții noi. După puterile lor, ei să participe în mod direct

[1] A. S. Makarenko, Opere pedagogice alese, vol. III, Ed. de stat pentru lit. științifică și didactică, 1951, pag. 181.

alături de oamenii muncii în rezolvarea sarcinilor sociale ce ne stau în față. Prin anumite munci școlare de autodeservire, de confecționare a materialului didactic, de amenajări etc., elevii își aduc contribuția lor la menținerea și îmbogățirea bazei materiale a școlii. În felul acesta ei nu privesc școala numai ca o instituție care le asigură posibilități de învățare, ci se consideră un fel de gospodari ai ei, fiind legați de ea prin propria lor muncă.

Un rol deosebit în educația politico-morală a elevilor îl au muncile de folos obștesc, participarea elevilor la diferite acțiuni patriotice. Sînt numeroase școlile care organizează variate și interesante activități obștești la amenajarea parcurilor, la sădirea pomilor, la strîngerea spicelor, a fierului vechi etc. Elevii mai mari participă direct în muncile productive din gospodăriile agricole de stat și colective, întreprinderi și șantiere. Este demn de remarcat aportul unor școli în munca de culturalizare a maselor. Prin organizarea unor serbări, șezători, conferințe destinate muncitorilor și țăranilor muncitori, elevii devin factori activi ai revoluției culturale ce se desfășoară în țara noastră.

Prin toate acestea elevii devin participanți activi ai vieții sociale, ai luptei oamenilor muncii pentru făurirea socialismului. Ei nu numai că-și cîștigă experiența vieții practice, dar asemenea activități bine organizate ajută la formarea calităților morale ale omului nou. Este știut faptul că sarcinile educației morale se realizează, nu atît prin metode speciale și prin influențare verbală, cît prin justa organizare a vieții și activității practice a elevilor. În munca practică de toate zilele, cu un pronunțat caracter social, elevii își însușesc normele și principiile moralei comuniste, își dezvoltă obișnuințele și deprinderile de conduită, își formează trăsăturile de voință și de caracter.

Printr-o muncă educativă strîns legată de viață se schimbă semnificația și gradul de influențare a întregii activități școlare asupra elevilor. Elevii, participînd activ în munca socială, însuflețiți de mărețele obiective ce ne stau în față, privesc activitatea lor școlară ca o parte organică a luptei oamenilor muncii pentru construirea societății socialiste. Astfel, învățătura, efortul de a-și ridica nivelul de pregătire apare în fața elevilor ca o sarcină patriotică de mare răspundere. E lesne de înțeles că o asemenea atitudine de muncă școlară contribuie efectiv la ridicarea nivelului la învățătură, creînd posibilități multiple de educare a elevilor în spiritul moralei comuniste.

Rezultă că legarea școlii de viață ridică pe o nouă treaptă nu numai pregătirea elevilor, ci creează posibilități nelimitate în educația lor politico-morală.

b) Față de munca instructivă propriu-zisă, care are un conținut bine precizat și se desfășoară în mod planificat pe baza planurilor și programelor de învățămînt, conținutul muncii educative nu este încă suficient de concretizat pe teme și vîrste, nu are o planificare riguroasă. Din acest motiv realizarea sarcinilor ei nu se urmărește suficient de sistematic, nu se asigură succesiunea și continuitatea activităților educative. Munca educativă este mult mai complexă decît comunicarea cunoștințelor. Ea atinge

resorturi mai adînci și sfere mai cuprinzătoare ale personalității copilului, decît memorarea și înțelegerea, implicate în procesul de transmitere — însușire a cunoștințelor. Conținutul ei concret și metodele folosite depind de o serie de condiții, care trebuie analizate în fiecare caz particular. Deci nu este vorba de respectarea mecanică a unei planificări riguroase. Fiecare acțiune educativă presupune o atitudine creatoare din partea cadrelor didactice. Aceasta însă nu înseamnă că munca educativă se poate desfășura la întîmplare. Întocmai ca și în procesul însușirii diferitelor cunoștințe de specialitate și în procesul formării convingerilor și sentimentelor moral-politice, a obișnuințelor și deprinderilor de comportare există un sistem, o succesiune bine determinată, o logică internă care trebuie respectate. Aceasta presupune ca în lumina sarcinilor educației comuniste a elevilor să stea clar în fața cadrelor didactice conținutul concret al activității educative, adecvat fiecărei etape de dezvoltare a copiilor, precum și mijloacele prin care se realizează. Cunoscînd particularitățile de vîrstă și individuale ale elevilor, nivelul lor de dezvoltare morală, probemele care îi preocupă, interesele lor, școala trebuie să planifice munca educativă, să stabilească în mod concret obiectivele principale care să se urmărească în etapa respectivă. Întocmai ca și situația elevilor la învățătură, periodic trebuie analizate și problemele educative, nivelul la care a ajuns conștiința morală a elevilor, gradul de formare a obișnuințelor și deprinderilor etc., stabilindu-se pe această bază conținutul concret prin care se asigură pe mai departe dezvoltarea moral-politică a elevilor.

Fără îndoială că existența unei programe a muncii educative ar constitui un ajutor prețios în mîna cadrelor didactice. O programă a muncii educative care ar cuprinde cunoștințele, convingerile, obișnuințele și deprinderile morale care trebuie formate la elevii de diferite vîrste, precum și formele specifice de activitate educativă ar înlătura în mare măsură caracterul întîmplător, nesistematic și de multe ori unilateral al acestei activități. Ea ar asigura succesiunea și continuitatea muncii educative din școală, ceea ce în multe cazuri nu se realizează. Se constată că în unele școli în realizarea sarcinilor educative nu există o ierarhizare, o succesiune logică, o legătură strînsă între diferitele etape ale dezvoltării elevilor. Din această cauză nu se asigură continuitatea în munca educativă, nu se valorifică rezultatele obținute în clasele inferioare. Acest fapt se observă mai cu seamă între clasa a IV-a și a V-a, unde o dată cu schimbarea condițiilor de muncă a elevilor (predarea pe obiecte de către profesorii de specialitate), în caz că nu se ține seama de rezultatele muncii educative obținute în primele patru clase și nu se asigură o continuitate în munca educativă, se pierd foarte ușor trăsăturile morale pozitive formate în aceste clase. Acest fenomen se mai poate observa și printre celelalte clase, e drept în mai mică măsură. De pildă, ne mai întîlnim cu astfel de cazuri, cînd se planifică activitățile educative într-o anumită clasă, fără să se analizeze în mod concret ce s-a realizat în anul precedent, ce rezultate și lipsuri a avut această muncă, la ce nivel de dezvoltare politico-morală au ajuns elevii respectivi.

Existența unei programe a muncii educative din școală ar contribui în mare măsură la lichidarea acestor lipsuri. În școala sovietică se experimentează o astfel de programă, care a dat deja rezultate însemnate. Considerăm că pe baza acestor rezultate, a studierii și generalizării experienței înaintate din școlile noastre, știința pedagogică are sarcina imediată de a elabora o programă a muncii educative, care, îmbogățită și perfecționată încontinuu prin aplicarea ei în practică, ar contribui considerabil la ridicarea pe o nouă treaptă a activității educative din școli.

c) Eficacitatea muncii educative din școală depinde în mare măsură de atitudinea elevilor față de sarcinile educației comuniste. Eforturile cadrelor didactice duc la rezultatele scontate numai în cazul în care elevii, colectivul de elevi, susțin în mod activ acțiunile educative, cerințele colectivului pedagogic. În această privință trebuie avut în vedere faptul că elevul nu este un simplu obiect al educației, ci un om în formare și dezvoltare, cu cerințe și interese personale. El nu trăiește cu impresia că influențele exercitate asupra lui în cadrul muncii educative au un caracter pedagogic, ci are sentimentul unei vieți reale în cadrul societății, desfășurînd o muncă concretă și folositoare pentru colectivitate. Din acest motiv elevul așteaptă din partea adulților să fie tratat ca tovarăș de muncă, respectîndu-se drepturile și îndatoririle lui. Deși fiecare elev știe că este instruit și educat, totuși el nu manifestă o atitudine pozitivă față de „tratarea" pedagogică specială și, îndeosebi, nu-i place să i se vorbească mereu despre importanța educării lui. Aceasta trezește de multe ori rezistență sau chiar antipatie din partea elevilor, ceea ce înseamnă că întreaga muncă educativă din școală trebuie organizată cu participarea activă a elevilor. Ei nu pot fi simpli executanți ai diferitelor acțiuni educative, ci participanți activi, cu inițiativă, independență și răspundere în întreaga organizare a muncii respective.

Colectivul de elevi trebuie mobilizat în permanență să lupte activ — alături și sub conducerea educatorilor — pentru întărirea disciplinei conștiente, pentru formarea unei atitudini juste față de muncă etc. De fapt, însăși formarea colectivului de elevi — una din sarcinile de bază ale școlii — are loc în procesul muncii colective, care urmărește un scop folositor societății. Cu cît activitatea colectivă este mai bogată în conținut și are o semnificație socială mai pronunțată, care presupune din partea elevilor un efort susținut, cu atît mai ușor se formează colectivul, creîndu-se toate condițiile favorabile pentru dezvoltarea trăsăturilor de caracter ale omului de tip nou. Dezvoltarea spiritului colectivist — trăsătură de bază a moralei comuniste — se realizează, nu atît prin influențe verbale, cît prin organizarea experienței sociale a elevului, prin antrenarea lui în munca și viața colectivă. Activitatea școlară — lupta pentru ridicarea nivelului la învățătură, pentru întărirea disciplinei conștiente, organizarea diferitelor acțiuni patriotice etc. — creează nenumărate posibilități de închegare a colectivului de elevi, mai cu seamă în cazul cînd elevii nu sînt simpli executanți ai acestor activități, ci participanți activi, care luptă cu hotărîre pentru realizarea sarcinilor instructiv-educative.

Colectivul de elevi format cu o opinie sănătoasă exercită o influență puternică asupra dezvoltării membrilor săi. El devine un factor educativ extrem de eficient, un ajutor de neprețuit în activitatea cadrelor didactice. Acest ajutor trebuie însă folosit cu pricepere. Colectivul pedagogic are sarcina să asigure participarea activă a elevilor în toate acțiunile educative, să lupte împreună cu ei împotriva lipsurilor, să organizeze împreună cu ei diferitele activități. Elevii, grupele de elevi, colectivul clasei, iar la acțiuni mari și colectivul școlii să aibă sarcini concrete, de care să răspundă în fața școlii. Prin activul de elevi cadrele didactice mobilizează colectivul de elevi la diferite munci și acțiuni educative în așa fel, încît să li se dezvolte inițiativa, independența și spiritul lor de răspundere. Un rol deosebit de important îl are formarea și dirijarea opiniei colectivului, care acționează asupra fiecărei laturi a vieții elevilor. Ea reprezintă o forță reglatoare și mobilizatoare a întregii conduite a elevilor. Formînd și mobilizînd opinia publică în direcția rezolvării sarcinilor educative ce stau în fața școlii, elevii, colectivul de elevi, devin purtătorii cerințelor pedagogice, factori activi în munca de educare și instruire ce se desfășoară în școală. Cerințele externe ale colectivului pedagogic devin cu timpul cerințe interne ale colectivului de elevi, motive stimulatoare lăuntrice ale faptelor de conduită morală. În această fază acțiunile educative devin tot mai mult elemente de autoeducație. Într-o astfel de muncă — în care elevii nu sînt numai educați, ci se și autoeducă — se formează calitățile morale ale viitorilor constructori ai socialismului.

d) Formarea personalității copilului, a fizionomiei lui morale este un proces unitar. Conștiința morală, deprinderile și obișnuințele de conduită morală, calitățile de voință și trăsăturile de caracter, într-un cuvînt toate sarcinile educației morale, nu pot fi realizate în mod izolat, rupte unele de altele, ci numai într-o strînsă legătură și interdependență, într-un proces unitar. Aceasta înseamnă că succesul muncii educative depinde, în primul rînd, de organizarea întregii vieți a elevilor, de crearea unor condiții favorabile, care să exercite o influență pozitivă asupra personalității lor, în spiritul idealurilor și principiilor moralei comuniste. Folosirea unor anumite metode și procedee educative este justificată numai prin integrarea lor într-un sistem unitar de influențare asupra elevilor. De aici rezultă necesitatea coordonării activității diferitelor verigi ale muncii educative, crearea unui front unic în munca de educare a elevilor. Toți factorii educativi (școala, familia, organizația de tineret și de pionieri etc.) trebuie să urmărească în mod unitar și în strînsă colaborare realizarea sarcinilor educației elevilor în spiritul moralei comuniste.

La cadrele noastre didactice există o preocupare serioasă de a asigura unitatea muncii educative în cadrul școlii, de a colabora strîns cu organizațiile de U.T.M. și de pionieri, cu familia. În această privință însă mai există multe lipsuri. Nu există, de pildă, o legătură organică între munca educativă desfășurată în cadrul lecțiilor și între activitățile în afară de clasă și extrașcolare ; nu există o unitate, o concordanță între planurile de muncă ale diriginților și ale organizațiilor de tineret și de copii.

Conducerile școlilor și consiliile pedagogice nu coordonează în suficientă măsură munca educativă din aceste domenii de activitate. Această situație duce la risipirea forțelor, la dispersarea acțiunilor educative.

Lipsuri asemănătoare se constată și în ceea ce privește colaborarea școlii cu familia. Nu putem afirma că între școală și familie n-ar exista o colaborare, că diriginții și cadrele didactice în general n-ar ține legătura cu părinții. Această legătură există, însă ea are un caracter unilateral, rezumîndu-se mai cu seamă la problemele referitoare la situația elevilor la învățătură. În problemele complexe ale muncii educative unitatea de acțiune între școală și familie mai lasă de dorit. Or, este cunoscut rolul deosebit de însemnat al familiei în educația tinerei generații. Influența familiei joacă un rol hotărîtor în dezvoltarea politico-morală a copiilor. Cadrele didactice nu pot scăpa din vedere această influență, deoarece succesul muncii educative din școală depinde în mare măsură de felul cum este ea sprijinită din partea părinților. Mai sînt cazuri cînd unele familii neglijează educația copiilor lor sau exercită o influență chiar contrarie celei primite în școală. Aceasta se întîmplă, în majoritatea cazurilor, din lipsă de cunoștințe pedagogice, din lipsa cunoașterii concrete a sensului și a importanței muncii educative din școală în formarea profilului moral al copiilor lor.

În scopul asigurării unei juste educații a copiilor în familie, a realizării unei strînse colaborări între școală și familie, este necesar ca, pe lîngă intensificarea muncii de propagandă pedagogică în rîndul părinților, aceștia să fie atrași în rezolvarea sarcinilor educative care stau în fața școlii. Ei să cunoască în mod concret problemele educative care se urmăresc în școală, precum și eventualele probleme speciale în legătură cu educarea copilului lor ; să susțină cerințele pedagogice ale școlii, asigurînd în cadrul familiei o influență educativă în conformitate cu obiectivele urmărite de colectivul pedagogic. Formele de muncă a cadrelor didactice cu părinții sînt multiple și variate. Ele fiind bine cunoscute, nu ne vom opri asupra lor. Vrem doar să subliniem importanța cunoașterii îndeaproape de către cadrele didactice a situației elevilor în familie, a muncii educative ce se desfășoară în cadrul familiei. Numai pe această bază se poate asigura un caracter concret și eficace al muncii școlii cu familia.

Din cele de mai sus rezultă că în realizarea sarcinilor educației comuniste a elevilor cadrele didactice nu-și pot limita activitatea lor numai la munca școlară. Ele trebuie să tindă să folosească la maximum influențele pozitive ale mediului social în care trăiesc copiii, să cuprindă un număr tot mai mare de factori care contribuie la educația elevilor, imprimînd o linie unitară în activitatea acestora, în spiritul sarcinilor educației comuniste.

Acestea sînt cîteva din cerințele generale ale muncii educative din școală, pe care le considerăm că au o deosebită actualitate. În lumina acestora, în continuare, ne vom referi la unele aspecte de conținut ale educației elevilor în spiritul moralei comuniste.

a) *Cîteva observații cu privire la unele aspecte ale educației comuniste. Educația prin muncă și pentru muncă.* Educația prin muncă fiind calea

principală a formării viitorilor constructori ai socialismului, ocupă un loc central în sistemul educației comuniste. Aspectele ei instructive și educative sînt multiple, sfera de cuprindere a problemei este deosebit de largă, implicînd o tratare legată de toate laturile principale ale educației comuniste. Noi ne vom mărgini doar la cîteva observații referitoare la unele probleme educative ale educației prin muncă și pentru muncă.

Activitatea practică a elevilor și mai ales munca fizică productivă oferă multiple posibilități educative. Ea nu urmărește numai sarcina profesională de a forma priceperi și deprinderi de muncă, ci mai ales pregătirea psihologică a elevilor pentru muncă, formarea unei atitudini comuniste față de muncă, față de oameni și de colectiv. În procesul muncii productive se dezvoltă la elevi o serie de calități morale ca disciplina conștientă, perseverența, spiritul de răspundere, conștiinciozitatea, spiritul colectivist, atitudinea de întrajutorare, solidaritatea tovărășească etc. În muncă se realizează orientarea justă a elevilor în alegerea profesiunii, trezind interesul lor pentru munci productive.

Întărirea legăturii dintre învățămînt și munca productivă ridică școala noastră pe o nouă treaptă în dezvoltarea ei în raport cu cerințele dezvoltării economiei socialiste, cu progresul neîntrerupt al științei și tehnicii moderne, creînd posibilități optime atît pentru instruirea, cît și pentru educarea tinerei generații. De aceea, în Raportul prezentat de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej la cel de-al III-lea Congres al Partidului nostru, se subliniază că *„o preocupare deosebit de importantă în domeniul învățămîntului de cultură generală este dezvoltarea legăturii dintre învățămînt și munca productivă. Trebuie atent studiată experiența pozitivă acumulată în această privință de un număr de școli din București și din alte localități, trecîndu-se la elaborarea unui program de măsuri pentru ca elevii școlilor noastre, unind învățătura cu munca productivă, să capete deprinderi practice, dragoste pentru munca fizică și să se orienteze spre diferite profesiuni potrivit înclinațiilor lor, asigurîndu-se dezvoltarea multilaterală a tineretului școlar“* [5].

Participarea elevilor direct în munci productive, în uzine și pe ogoare, prezintă nu numai forma superioară de aplicare a cunoștințelor teoretice în practică, a introducerii elevilor în însușirea tehnicii moderne, ci creează posibilități multiple, deosebit de favorabile în ceea ce privește educația comunistă a elevilor. Lucrînd alături de muncitori, elevii observă în mod direct efortul oamenilor muncii, însuflețirea lor de a îndeplini cu cinste sarcinile trasate de partid în domeniul dezvoltării economiei noastre naționale. Elevii văd cu ochii lor valoarea practică a produselor lucrate de ei, își dau seama cîtă pregătire, pricepere, inițiativă, disciplină și conștiinciozitate le trebuie muncitorilor din producția modernă. Toate acestea formează la elevi o atitudine justă față de munca fizică productivă, educă respectul profund față de muncitori.

Trebuie subliniat însă faptul că multiplele efecte educative ale muncii depind de condițiile în care se desfășoară ea, de felul cum este organizată,

5 Gheorghe Gheorghiu-Dej, Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Editura politică, pag. 110.

de sarcinile care se urmăresc etc. Nu e vorba de o influență educativă spontană a muncii luată în general. Acest fapt trebuie avut în vedere în organizarea diferitelor activități practice și munci productive. Valoarea educativă a acestora depinde de felul cum urmăresc cadrele didactice realizarea sarcinilor educației comuniste în tot procesul organizării și desfășurării activităților respective.

Este un fapt pozitiv că în școlile noastre se acordă o atenție din ce în ce mai mare organizării diferitelor activități practice, antrenării elevilor în munci practice și productive. Se constată însă că în unele cazuri se urmărește doar obținerea de rezultate practice imediate sau numai însușirea deprinderilor de muncă, scăpîndu-se din vedere sarcinile educative. Muncile practice sînt apreciate uneori mai mult după randamentul lor cantitativ decît după valoarea lor educativă. O astfel de orientare unilaterală lasă nefolosite multe posibilități educative ale acestor munci. Influența educativă a muncii presupune din partea cadrelor didactice o intensă activitate politico-educativă. În fața elevilor trebuie să stea clar scopul muncii respective, motivele, semnificația și valoarea ei socială. Aceasta înseamnă că fiecare activitate trebuie pregătită minuțios, precedată de o muncă de lămurire și organizată în așa fel, încît atît colectivul cît și fiecare elev în parte să știe ce au de făcut, ce răspundere îi revine etc. De asemenea, felul cum muncesc elevii, cum își îndeplinesc sarcinile ce le revin se urmărește în mod sistematic și se analizează de fiecare dată rezultatele obținute în spirit critic și autocritic. Este deosebit de importantă asigurarea succesului în muncă. Elevii trebuie să simtă în permanență mersul lor înainte, succesele și rezultatele obținute, să-și însușească noi și noi priceperi și deprinderi de muncă.

Dezvoltarea motivelor sociale ale muncii, întreaga gamă de influențare educativă prin muncă presupune antrenarea elevilor în pregătirea și organizarea activităților respective. Ei să considere efectuarea anumitor munci de folos obștesc ca o sarcină a lor comună, care cere eforturi comune și muncă colectivă. Planificarea muncii, repartizarea sarcinilor, controlul felului cum se desfășoară ea, precum și analiza rezultatelor obținute are loc cu participarea activă a elevilor, stimulînd inițiativa, independența și spiritul lor de răspundere. Numai într-o astfel de activitate colectivă pot fi realizate cu succes sarcinile educației prin muncă și pentru muncă.

b) *Educația ideologică și politică a elevilor.* Acestei probleme centrale ale muncii educative din școală i se acordă o atenție din ce în ce mai mare. A crescut simțitor nivelul ideologic al lecțiilor, cunoștințele referitoare la fenomenele naturii și societății fiind interpretate pe baza învățăturii marxist-leniniste. În cadrul învățămîntului politic U.T.M., al informărilor politice, al diferitelor conferințe, aniversări, se lărgește simțitor orizontul politic al elevilor.

Un rol deosebit de important în ridicarea nivelului ideologic al elevilor îl are introducerea predării în mod sistematic în ultimele clase ale școlii medii a cunoștințelor de marxism-leninism și de economie politică. Aceste obiecte de învățămînt sistematizează și generalizează cunoștințele

ideologice și politice, însușite anterior în cadrul altor obiecte de învățămînt și a altor forme de activitate, constituind o bază teoretică solidă atît în înțelegerea științifică a politicii partidului nostru, cît și în ridicarea pe mai departe a nivelului ideologic al elevilor.

Intensificarea educației ideologico-politice a elevilor, interpretarea științifică a fenomenelor naturii și societății are ca urmare întărirea educației ateiste a elevilor, lichidarea din conștiința lor a influențelor concepției mistice, a superstițiilor. Educația ateistă a elevilor este o urmare logică a formării concepției științifice, marxist-leniniste despre lume și viață. Formarea concepției științifice înseamnă, înainte de toate, înțelegerea determinist-cauzală a fenomenelor din natură și societate de către elevi, pe baza legilor obiective, care nu lasă loc misticismului, prejudecăților și superstițiilor. Or, trebuie să recunoaștem că mai întîlnim cazuri cînd elevii, deși au însușit un sistem de cunoștințe științifice, mai sînt stăpîniți de unele prejudecăți și superstiții și recurg la ele în explicarea anumitor fenomene. Aceasta dovedește că elevii și-au însușit cunoștințele în mod formal, fără ca ele să se transforme în convingeri, în fire călăuzitoare în explicarea fenomenelor înconjurătoare. Lichidarea acestei situații presupune o muncă susținută din partea cadrelor didactice de a lămuri pe elevi, de a-i obișnui să explice fenomenele înconjurătoare pe baza cunoștințelor științifice. De asemenea, elevii trebuie ajutați cu răbdare, înarmați cu argumente convingătoare împotriva influențelor mistice.

În legătură cu educația ideologico-politică a elevilor trebuie să arătăm că, pe lîngă existența unor aspecte de formalism — despre care am vorbit — ea mai are și un caracter unilateral. Nu este destul de cuprinzătoare, nu se folosește de multiplele posibilități ce ne oferă viața de azi, experiența personală a copiilor. Munca ideologico-politică în rîndul elevilor are un caracter mai mult teoretic. În prea mică măsură se arată elevilor în mod concret felul cum se traduce în viață politica partidului nostru, neasigurîndu-se în toate cazurile înțelegerea profundă de către elevi a semnificației politico-sociale a transformărilor revoluționare ce au loc sub ochii noștri.

În cadrul muncii de educație ideologico-politică, elevilor trebuie să li se lămurească problemele care îi preocupă, fenomenele politico-sociale cu care se întîlnesc în viață. Dar nu numai atît. Elevii trebuie să fie antrenați în mod activ în munca ideologico-politică ce se desfășoară în țara noastră, în lupta împotriva ideologiei străine, împotriva mentalității învechite și a unor atitudini nejuste cu care se mai întîlnesc în viață. Școlarii mai mari să desfășoare o muncă politică, nu numai în cadrul școlii, ci să fie antrenați în diferite munci de propagandă și agitație în rîndul populației.

Largi posibilități de educație politică a elevilor oferă munca organizațiilor U.T.M. și de pionieri în școală. În cadrul acestor organizații elevii desfășoară o activitate politică practică, își cîștigă o experiență de muncă social-politică. Prin legarea școlii de viață, a învățămîntului de munca productivă, rolul acestor organizații crește mult, sfera lor de activitate se lărgește. Prin activitatea lor variată elevilor li se creează posibilități multiple de a se antrena în viața social-politică, de a-și

strînge legăturile cu tineretul muncitor din uzine și de pe ogoare, muncind și luptînd împreună cu ei pentru traducerea în viață a politicii partidului nostru. Cadrele didactice trebuie să cunoască specificul activității acestor organizații, să ajute munca lor educativă, fără însă a le transforma în simpli executanți ai dispozițiilor venite din partea colectivului pedagogic. Dimpotrivă, prin toate căile trebuie încurajată și stimulată inițiativa și independența lor, respectîndu-se formele de autoconducere. Ajutorul constă în ridicarea autorității organizațiilor U.T.M. și de pionieri, în spijinul acordat în planificarea muncii, în organizarea și desfășurarea diferitelor activități, precum și în urmărirea felului cum se realizează în cadrul lor sarcinile educației comuniste.

Școala în întreaga ei activitate trebuie să se bazeze pe organizațiile de U.T.M. și de pionieri, să asigure sprijinul activ al acestora în rezolvarea tuturor sarcinilor instructiv-educative care stau în fața ei.

c) *Educarea în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar.* Fără exagerare putem afirma că în școala noastră acestei probleme i se acordă o atenție deosebită. Ea stă în centrul atenției cadrelor didactice. În cadrul consfătuirilor, al consiliilor pedagogice, al comisiilor metodice, al lecturilor pedagogice sînt frecvent dezbătute căile practice de realizare a sarcinilor educației patriotice. În procesul de învățămînt, la lecțiile de istorie, literatură, geografie etc. elevii cunosc trecutul patriei noastre, realizările regimului de democrație populară, frumusețile și bogățiile patriei, dezvoltîndu-li-se dragostea față de partid și popor. În ultimii ani a luat un avînt serios participarea elevilor la munci patriotice. De asemenea, s-a întărit frăția între copiii romîni și fiii minorităților naționale. Trăind și muncind împreună, organizînd activități comune, urmărind același scop, elevilor li se dezvoltă spiritul internaționalismului proletar, al solidarității și respectului reciproc.

În scopul ridicării pe o nouă treaptă a muncii de educație patriotică a elevilor este necesar ca această activitate să fie mai strîns legată de actualitate, de viața noastră de toate zilele. Elevii să cunoască mai îndeaproape schimbările care au survenit în patria noatră după eliberarea de sub jugul fascist, să cunoască realizările regimului nostru, apreciind valoarea acestora prin comparație cu situația în care se găsea economia și cultura noastră în timpul regimului burghezo-moșieresc, cu situația în care trăiau oamenii sub acest regim. În multe școli se constată că elevii au cunoștințe generale despre aceste probleme, însă au multe lacune în pregătirea lor, reprezentările lor sînt sărace. Nu sînt rare cazurile cînd elevii nu cunosc realizările din orașul, raionul sau regiunea în care trăiesc, nu cunosc care sînt obiectivele pentru care luptă oamenii muncii din uzine și de pe ogoare.

Nu e necesar să demonstrăm că în lipsa unor asemenea reprezentări și cunoștințe concrete, constatările și concluziile generale au o mică valoare educativă. Ele nu trezesc sentimente puternice în conștiința elevilor, nu constituie imbolduri în activitatea lor. Se impune deci accentuarea caracterului concret, viu, intuitiv al muncii de educație patriotică. O excursie bine organizată, de pildă, lasă urme de neuitat și trezește elevilor sentimente mobilizatoare. Vizitele în întreprinderi,

în gospodării colective și de stat, cunoașterea ținutului natal, întîlnirile cu fruntașii în producție sînt cîteva din acele forme de activitate, care ridică în mod considerabil eficacitatea educației patriotice.

O dată cu formarea unor reprezentări bogate despre realizările obținute pînă în prezent, elevii trebuie să cunoască perspectivele de viitor ale dezvoltării societății noastre, să-și imagineze în mod concret cum va arăta patria noastră în urma realizării planului economic de 6 ani și a planului de perspectivă pe 15 ani, să viseze la acest viitor fericit al poporului nostru, străduindu-se să devină cetățeni demni ai patriei socialiste.

Educația patriotică presupune nu numai dezvoltarea convingerilor și a sentimentelor patriotice, a atașamentului față de popor, ci și formarea obișnuințelor de conduită patriotică, prin exersarea elevilor în fapte și acțiuni patriotice. Ei trebuie să înțeleagă clar că nu e suficient să iubești patria, să fii mîndru de ea, ci trebuie să muncești pentru binele ei. Este necesar ca elevii, după puterile și pregătirea lor, să participe alături de oamenii muncii la rezolvarea sarcinilor obștești. Valoarea educativă a muncii școlare crește considerabil, dacă elevii sînt conștienți de faptul că îndatoririle lor școlare sînt considerate ca îndatoriri patriotice.

Prin felul cum se achită ei de aceste sarcini se verifică atitudinea lor patriotică. În acest scop este important ca întreaga activitate școlară, succesele și insuccesele ei să fie privite și analizate în cadrul colectivului de elevi prin prisma atitudinii elevilor față de această îndatorire patriotică. O astfel de muncă educativă contribuie simțitor la ridicarea nivelului de pregătire a elevilor, asigurînd în același timp ca învățătura sistematică, comportarea disciplinată, participarea activă la munca de folos obștesc, subordonarea intereselor personale celor colective să devină pentru ei moduri obișnuite de conduită patriotică.

*

Munca complexă de mare răspundere a educării tinerei generații cere din partea cadrelor didactice îndatorirea neîntreruptă de a-și îmbogăți cunoștințele profesionale, ideologice și politice, de a-și perfecționa necontenit măiestria lor pedagogică. Un rol deosebit de important îl are în această privință învățămîntul ideologic la care participă în prezent toate cadrele didactice, obținîndu-se rezultate din ce în ce mai bune. Pe lîngă faptul că prin el s-a ridicat simțitor nivelul ideologic și politic al cadrelor didactice ce se răsfrînge pozitiv asupra întregului proces de învățămînt, rezultatul cel mai prețios îl considerăm creșterea interesului lor față de problemele ideologice și politice. Marea majoritate a cadrelor didactice au devenit conștiente de faptul că își vor putea duce la îndeplinire sarcinile lor profesionale, numai dacă vor fi înarmate cu atotbiruitoarea învățătură marxist-leninistă, călăuză sigură în toate domeniile de activitate.

Pentru ca efectul acestui învățămînt să se resimtă direct și imediat în munca instructiv-educativă din școală, este necesară legarea lui cît mai strînsă de sarcinile concrete ale educației comuniste. Nu este

suficientă numai cunoașterea tezelor marxism-leninismului, a documentelor de partid. Cadrele didactice trebuie înarmate cu metodele și procedeele prin care să transmită elevilor în mod adecvat aceste cunoștințe, ceea ce presupune o muncă intensă și sistematică de perfecționare a măiestriei pedagogice.

Ridicînd necontenit nivelul activității instructiv-educative, perfecționînd metodele de muncă, școala noastră va putea să-și îndeplinească cu cinste măreața sarcină trasată de partid, de a educa un tineret bine pregătit, atașat cu trup și suflet cauzei clasei muncitoare.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ, КАСАЮЩИЕСЯ КОММУНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ, В СВЕТЕ ДИРЕКТИВ III СЪЕЗДА РУМЫНСКОЙ РАБОЧЕЙ ПАРТИИ

(Резюме)

Автор занимается аспектами коммунистического воспитания учащихся в свете Директив III-го Съезда нашей партии, так например, вопрос связи воспитательной работы с жизнью; вопрос содержания и методов политико-морального воспитания на каждой ступени развития учащихся; вопрос активного участия школьников в осуществлении задач коммунистического воспитания и вопрос единства действий всех воспитательных факторов.

В статье рассматривается также вопрос о том, как воспитать в труде и для труда, затем политическое и идеологическое воспитание; рассматривается также вопрос о воспитании учащихся в духе социалистического интернационализма.

В заключительной части автор напоминает о значении идеологического образования педагогических кадров для их учебно — воспитательной работы.

QUELQUES PROBLÈMES CONCERNANT L'ÉDUCATION COMMUNISTE DES ÉLÈVES, SELON LES DIRECTIVES DU III-ÈME CONGRÈS DU PARTI OUVRIER ROUMAIN

(Résumé)

L'auteur s'occupe des différents côtés de l'éducation communiste des élèves, en les envisageant d'après les Directives du III-ème Congrès du Parti Ouvrier Roumain.

Ainsi, il analyse le problème de la liaison entre l'activité éducative et la vie; le problème du contenu et des méthodes de l'éducation politico-morale des élèves, par rapport à chaque étape de leur développement; le problème de la participation active des élèves à la réalisation des charges tracées par l'éducation communiste et le problème de l'unité d'action entre tous les facteurs éducatifs.

L'article traite aussi le problème de l'éducation par le travail et pour le travail, celui de l'éducation politique et idéologique et de l'éducation des élèves dans l'esprit du patriotisme socialiste et de l'internationalisme prolétarien.

Pour conclure, l'auteur souligne le rôle important que l'enseignement idéologique des enseignants joue dans leur activité instructive-éducative.

STUDIEREA PERSONAJELOR OPEREI LITERARE

Lector univ. *CLARA-GEORGETA CHIOSA*
București

Analiza operei literare constituie unul din principalele obiective ale criticii literare, însă, în același timp, ea se desfășoară ca un complex proces instructiv-educativ în cadrul studiului literaturii în școală, după cum există într-o formă mai mult sau mai puțin dezvoltată în mintea oricărui cititor, cîtuși de puțin informat în problemele de teorie și critică literară.

Unul dintre scopurile școlii de cultură generală este tocmai de a forma cititori cît de cît avizați, cu potențe din ce în ce mai mari pentru înțelegerea și aprecierea unei opere de artă, în speță a unei opere literare, a unui spectacol de teatru etc.

Dintre diversele laturi ale procesului studierii unei opere literare — îndeosebi în cazul operelor epice și dramatice — analiza personajelor este de cea mai mare importanță. La clasele mici — a V—VII-a — studiul operelor literare aproape că nu depășește cercetarea subiectului și a personajelor. La această vîrstă studierea personajelor constituie cel mai bun prilej pentru a lămuri atît desfășurarea acțiunii, țelurile ei, atitudinea scriitorului față de tema tratată, cît și, într-o oarecare măsură, gradul de măiestrie artistică în care este realizată opera literară. Elevii, chiar mai mici, își pot da seama întrucît personajele sînt vii, trăiesc, au o individualitate puternică.

Analiza literară la clasele mari — a VIII—XI-a — se oprește îndelung asupra studierii personajelor dintr-o operă discutată, deoarece aceste componente ale imaginii artistice exprimă însuși conținutul de idei al operei literare, ele oferă profesorului calea cea mai bună pentru a atinge principalele scopuri instructiv-educative ale predării literaturii. Creația literară își îndeplinește funcția de cunoaștere activă a vieții și influențează puternic asupra caracterului cititorilor prin intermediul imaginilor artistice, iar în complexul imaginii artistice, personajele sînt elementele cele mai concret-sensibile.

Rolul instructiv al studiului literaturii în școală este atins în cadrul analizei personajelor sub cele două aspecte ale sale : pe de o parte elevii înțeleg mai bine problemele de viață abordate de scriitor, înlănțuirea faptelor și mobilul acțiunilor, trăsăturile care fac din personajele respective tipuri umane caracteristice, iar pe de altă parte își lămuresc, din

atitudinea scriitorului față de diferitele personaje, poziția sa față de problemele sociale care le mișcă, le însuflețesc.

Acest lucru este posibil deoarece crearea personajelor, a caracterelor, presupune înzestrarea lor cu trăsături specifice, caracteristice, care sînt datorite unor anumite condiții sociale, unor anumite legi ale vieții sociale, pe care scriitorul le cunoaște sau le intuiește.

Din punct de vedere ideologic, studierea personajelor dezvăluie rostul alegerii lor de către scriitor, modul cum acesta concepe caracterele și relațiile sociale într-o situație creată. Pentru cititor, personajele scot în evidență legile sociale care determină anumite acțiuni, precum și anumite trăsături umane. Între funcțiunea de cunoaștere și cea ideologică a personajelor operei literare există o unitate indestructibilă, din care decurge în mod firesc rolul educativ al studierii personajelor în cadrul analizei literare.

Studiul personajelor mai are calitatea de a contribui masiv la dezvoltarea simțului estetic al elevilor prin aceea că ele ilustrează poate cel mai bine măiestria scriitorului de a oglindi în imagini artistice realitatea obiectivă, nu sub forma unei fotografii, a unor copii servile, ci recreată prin întreaga sa capacitate artistică. Dacă personajele constituie elemente esențiale ale imaginii artistice în care se încheagă opera epică sau cea dramatică, înseamnă că ele exprimă însuși conținutul operei literare, că nu sînt un simplu element al formei, al compoziției. Prin modul cum sînt înfățișate, prin comportarea lor, prin logica înlănțuirii fiecăreia dintre acțiunile lor, prin relațiile stabilite între ele, prin gruparea lor în mediul social, prin limbajul folosit etc., scriitorul — cu ajutorul multiplelor sale mijloace artistice — relevă cititorului ceea ce e general în individual, creînd totodată, situații și tipuri atît de concrete, de vii încît ele trăiesc tot atît de intens și de veridic ca și oamenii din realitatea înconjurătoare. Analiza personajelor conduce elevii treptat la înțelegerea mijloacelor artistice de creație literară, adică ei vor privi personajele operei literare ca pe niște creații ale imaginației și artei scriitorului, care inspirîndu-se din realitatea obiectivă are puterea de a făuri personaje care fac concurență stării civile, pe care le înzestrează cu trăsături fizice și psihice atît de concret-individuale, încît ele trăiesc în paginile cărții la fel de viu ca și ființele reale.

În procesul analizei operelor epice și dramatice, studierea personajelor ridică o serie de probleme de teorie literară, pe care profesorul trebuie să le cunoască pentru a-și desfășura activitatea în bune condiții. Treptat, elevii înșiși își vor pune aceste probleme atunci cînd vor fi în situația de a face caracterizarea oricărui personaj dintr-o operă citită, dintr-un spectacol de teatru etc.

Una dintre primele probleme ridicate de analiza personajelor este clasificarea lor în personaje principale și secundare, în personaje pozitive sau negative. Această operație este posibilă după ce opera literară a fost citită de elevi în clasă sau acasă, după ce subiectul — respectiv conținutul — le este lămurit cel puțin în liniile lui mari. Găsirea personajului principal este foarte lesne de obținut, deoarece în mod obișnuit personajul

sau personajele principale participă la desfășurarea întregii acțiuni, sînt prezente și active în momentele ei hotărîtoare. Adesea, unele romane sau nuvele cuprind biografia sau un fragment din viața personajului principal în jurul căruia evoluează celelalte personaje, ca de pildă în *Mitrea Cocor* de M. Sadoveanu, în *Întunecare* de Cezar Petrescu, în *Un om între oameni* de Camil Petrescu sau în nuvelele *Hagi Tudose* de B. Șt. Delavrancea, *Îndrăzneala* de Marin Preda. De asemenea, în piesele de teatru conflictul se centrează adesea în jurul unui personaj principal, ca în *Despot Vodă* de V. Alecsandri, a două personaje, în *Răzvan și Vidra* de B. P. Hașdeu etc., fapt ce facilitează recunoașterea rolului și calității lor.

Precizarea este necesară și în aceste cazuri, dar mai ales în analiza operelor epice și dramatice cu multe personaje, cu acțiuni paralele, desfășurate pe planuri diferite așa cum sînt de pildă tragedia shakespeareană *Regele Lear,* romanele sociale de mare întindere, *Ion* de L. Rebreanu, *Bărăgan* de V. Em. Galan etc. S-ar părea că operele citate imediat mai sus nu ridică greutăți, deoarece personajul principal apare evident fie chiar din titlu, fie dintr-o primă lectură a operei, totuși și aci se pune problema cunoașterii și clasificării personajelor, deoarece multe din ele au o mare importanță atît pentru desfășurarea acțiunii, pentru înțelegerea problematicii operei, cît și pentru înțelegerea caracterului personajului principal. Elevii au greutăți îndeosebi la analiza personajelor unor opere din literatura universală, unde înseși numirile personajelor — cu totul străine — provoacă confuzii, încurcături chiar în deslușirea firului acțiunii. De aceea, una din primele griji ale profesorului la analiza operelor epice este de a stabili riguros legăturile dintre personaje, locul fiecăruia în desfășurarea acțiunii. La analiza pieselor de teatru este foarte utilă lectura atentă a prezentării personajelor cu indicațiile asupra legăturilor dintre ele, asupra unor trăsături revelatoare (vîrstă, ocupație, o calitate sau un defect etc.). În această privință poate fi semnalat ca util modul cum unii romancieri însoțesc, de pildă cu un arbore genealogic, romanele de mare întindere în care se zugrăvește viața unei familii (*Les Rougon-Macquart* de Em. Zola, *Forsythe-Saga* de J. Galsworthy), sau prezentarea nu numai sub formă de listă la începutul pieselor de teatru, dar și cu o frîntură de acțiune, așa cum se procedează la emisiunile de teatru la microfon sau în filmele-spectacol. Grija scriitorului sau a scenaristului pentru cititor sau spectator decurge dintr-o cunoaștere adîncă a psihologiei acestuia. Procedeul trebuie aplicat și în școală sub forme variate, cu atît mai mult cu cît formarea viitorilor cititori sau spectatori pricepuți constituie unul din obiectivele principale ale lecției de literatură. Elevii, cu cît sînt mai mici, cu atît au mai puține posibilități de a se orienta singuri într-o lume atît de bogată și de variată în caractere umane pe care o întîlnește în filele cărții citite, de a stabili legăturile dintre diferitele personaje și de a descoperi importanța fiecăruia.

Noțiunea de personaj secundar nu le apare elevilor clară, fiindcă majoritatea acestor personaje — în afară de cele episodice (ba uneori chiar și acestea) — sînt absolut necesare economiei operei epice sau dramatice, ele contribuind fie la desfășurarea acțiunii (la înaintarea sau

la încetinirea ei), fie la dezvăluirea caracterului personajului central. În asemenea cazuri, importanța unui personaj secundar crește și el poate fi considerat de elevul cititor tot ca personaj principal. Astfel, la analiza romanului *Întunecare* de Cezar Petrescu, unii elevi consideră pe Luminița, alții pe Vasile Mogrea drept personaje principale din motive diferite, dar în mintea lor, justificate. Explicîndu-li-se, de pildă, că deși Luminița este prezentă de-a lungul romanului la unele din cele mai importante momente ale vieții lui Radu Comșa, deși intervențiile ei pot determina unele modificări de acțiune, totuși ea rămîne un personaj secundar pentru că problematica romanului fiind socială, sentimentul dragostei în relațiile care se stabilesc în societatea burgheză este repede întunecat și eliminat de convențiile sociale. Luminița — personaj secundar — este însă un personaj necesar pentru a caracteriza pe Radu Comșa, pentru a înțelege legile care guvernează societatea zugrăvită de scriitor. Din această constatare particulară, a analizei unei anumite opere literare, elevii desprind ideea necesității studierii atente a personajelor secundare. Ei vor înțelege că personajele secundare au un rol important în caracterizarea personajelor principale, în urmărirea liniei acțiunii, în descoperirea meandrelor și surprizelor pe care ele le provoacă de-a lungul desfășurării acțiunii. Intrarea în scenă a unui personaj secundar, episodic chiar, poate marca modificarea mersului acțiunii, poate descoperi trăsături noi, neașteptate ale caracterului personajului principal. Evident că nu simpla prezență a unei figuri noi, ci întreaga conjunctură în care este plasat personajul central, situațiile în care el se găsește determină modificările de acțiune și de caracter. Așa, personajul Costea Florea din romanul *Mitrea Cocor* de M. Sadoveanu prin scurta lui apariție constituie fermentul unor puternice modificări în conștiința și în viața personajului principal, dar acestea se altoiesc pe modul de viață de pînă atunci a eroului și pe trăsăturile sale de caracter, după cum aceste modificări vor fi ajutate de dezvoltarea acțiunii, adică de manevrele lui Ghiță de acasă și de intrarea Romîniei alături de fasciști în războiul antisovietic și, implicit, de plecarea pe front a lui Mitrea.

Cealaltă problemă a clasificării personajelor — mai dificilă — este încadrarea lor în categoria personajelor pozitive, negative sau a personajelor cu trăsături și negative și pozitive. În această direcție se pot face multe și grave erori, deoarece dacă realizarea personajelor presupune — așa cum arată Engels — o cunoaștere profundă a condițiilor istorice concrete a specificului mediului social și a situației luptei de clasă în epoca și locul în care ele se mișcă, și cercetarea lor impune profesorului, ca și criticului literar, de altfel, să desfășoare analiza în lumina cunoașterii tuturor acestor condiții. Este evident că profesorul și, treptat, elevii sînt ajutați aici de studiile de estetică marxistă, de cele de critică literară făcute în lumina concepției marxist-leniniste despre literatură.

Pentru a ușura clasificarea personajelor din acest punct de vedere, elevii trebuie învățați să considere personajele în funcție de poziția lor față de ceea ce este nou și înaintat. Astfel în literatura realist-socialistă, în eroii pozitivi se răsfrîng legile esențiale ale orînduirii noi ; de pildă,

Anton Filip, eroul principal al romanului *Bărăgan* de V. Em. Galan, este caracterizat prin acțiunea sa eroică împotriva lumii vechi, prin caracterul combativ și partinic al acestei acțiuni, prin interesul pasionat pentru toate manifestările vieții din jurul său, prin permanenta luare de atitudine, prin simțul său de răspundere etc. Toate aceste trăsături constituie esența omului nou, ale constructorului orînduirii socialiste în perioada de trecere de la capitalism la socialism la sate în țara noastră

Considerarea personajelor din punct de vedere istoric-concret ajută la buna desfășurare a analizei, la justa interpretare a operei literare, în sensul de a nu lăsa loc posibilităților de idealizare a unor caractere sau de a le atribui trăsături negative printr-o raportare necorespunzătoare a imaginii artistice și a creatorului ei la situația și concepțiile noastre actuale.

Analizînd creații epice și dramatice de felul poemului *Dan, căpitan de plai* de V. Alecsandri sau de felul dramelor istorice ale lui Delavrancea, studiul unor personaje ca Dan, Ursan, Ștefan cel Mare, Petru Rareș, Luca Arbore etc., trebuie să se facă considerîndu-i ca reprezentanți ai calităților caracteristice poporului nostru în lupta lui de veacuri pentru libertate națională și ca exponenți ai concepțiilor înaintate și ai sentimentelor patriotice ale scriitorilor care, prin creația acestor personaje, prin faptele lor vitejești, prin caracterul lor dîrz și cinstit, voiau să dea o palmă prezentului mișel. Analiza personajelor din operele epice și dramatice scrise după 23 August 1944, cum sînt *Nicoară Potcoavă* de M. Sadoveanu, *Bălcescu* și *Un om între oameni* de Camil Petrescu, va dezvălui elevilor modul nou cum este conceput eroul pozitiv exponent al însușirilor și năzuințelor maselor populare de care este legat prin toate fibrele sale, ancorat puternic în frămîntările vremii, dar avînd perspectiva clară a viitorului, pentru care luptă pînă la sacrificiul propriei sale ființe. Acești eroi nu sînt deasupra maselor, ci cresc în ele și prin ele, sînt creații artistice la realizarea cărora a stat învățătura marxistă despre rolul personalității istorice.

O analiză a personajelor făcută potrivit concepțiilor esteticii marxist-leniniste despre creația literară contribuie în cea mai mare măsură la educația morală și estetică a elevilor, prin lămurirea legăturilor dintre mediul social, dintre legile orînduirii sociale și formarea, evoluția caracterelor umane, prin înțelegerea felului în care scriitorul — cunoscînd trăsăturile caracteristice ale societății în care-și plasează acțiunea și personajele — realizează imagini artistice veridice, puternic individualizate și deci, originale. Astfel, analizînd cu elevii personajele din drama *Cetatea de foc* de M. Davidoglu, aceștia își vor da seama de trăsăturile lor caracteristice, de acțiunile lor cerute de perioada transformării economice și sociale în care se desfășoară conflictul. Ei vor sesiza importanța faptului că bătrînul Arjoca — muncitor cinstit — și-a trăit totuși cea mai mare parte a vieții lui într-o altă orînduire, cu alte concepții despre viață și despre raporturile sociale, că în noile condiții de viață dintr-o uzină devenită bun al poporului și într-o atmosferă de îndîrjită muncă colectivă îndrumată de partid, însăși conștiința omenească

se transformă, se luminează și acționează în concordanță cu legile noi ale orînduirii sociale din ce în ce mai consolidate. Este evidentă influența educativă exercitată de pătrunderea adîncă a procesului psihologic care determină acțiunile și modificările de concepție ale personajului respectiv.

Dacă în desfășurarea analizei personajelor operei literare profesorul și elevii nu țin seama de cerința de a le cerceta în raport cu condițiile istorice, de loc și de timp, de relații sociale existente, caracterizarea poate devia spre idealizarea unor tipuri. De pildă, la analiza romanului *Intunecare* de Cezar Petrescu unii elevi consideră pe Radu Comșa ca pe un erou pozitiv, către care simpatia lor merge total, în mod necritic. Aceasta datorită, desigur, faptului că personajul îmbină trăsături pozitive și negative. Ei nu-și dau seama de puternica influență nocivă pe care a exercitat-o asupra lui mediul burghez, de faptul că încercările lui de revoltă sînt colorate de un puternic individualism, de un reformism specific formației intelectualului mic-burghez, trăsături care-l vor duce către sfîrșitul lui lamentabil. Cea de a doua posibilitate de a conduce analiza pe un drum greșit este alunecarea în sociologism vulgar, eroare care apare adeseori dacă profesorul nu insistă asupra modalităților de creație a imaginilor artistice, asupra specificului creației artistice, dacă nu se străduiește ca elevii săi să treacă pragul spre înțelegerea conștientă a deosebirii care există între realitatea obiectivă și reflectarea ei artistică în opera literară. Este cunoscut tuturor profesorilor de literatură că în perioada copilăriei micul cititor sau ascultător nu concepe personajele basmelor, povestirilor, ale spectacolelor decît ca pe niște ființe vii care există undeva sau „au fost odată" aevea. Arta scriitorilor și imaginația vie, activă a copilului conlucrează la păstrarea timp îndelungat a acestui mod de a înțelege creația artistică. De asemenea, în egală măsură se sprijină reciproc și se împletesc cerința de ilustrare, de reprezentare (în teatru sau film) cu concepția despre existența reală a personajelor și a faptelor lor.

Mai tîrziu, în clasele a V—VII-a, profesorul se poate sprijini pe acest mod de a gîndi al elevilor pentru a-i face să înțeleagă că literatura — ca și arta în genere — oglindește realitatea obiectivă și că artistul are întotdeauna ca bază a creației sale viața reală, oamenii cu înfățișarea, faptele și sentimentele lor. Dar tot de pe acum, profesorul trebuie să acționeze în sensul de a-i face să prindă esența creației artistice — oglindirea în imagini artistice a realității. Pentru ca personajele operei literare să nu fie înțelese de elev ca niște indivizi din viața reală cu buletin de populație, ci ca elemente ale imaginii artistice, create de scriitor pe de o parte pe baza cunoașterii adînci a realității, a legilor vieții sociale care au determinat existența unor anumite trăsături de caracter și care oferă situațiile prielnice pentru manifestarea lor, iar pe de altă parte cu ajutorul mijloacelor artistice de care dispune, analiza trebuie să meargă pe linia descoperirii și aprecierii acestor mijloace artistice, a gradului în care scriitorul le posedă și le folosește. Se înțelege deci că analiza personajelor literare implică stăpînirea unor cunoștințe

de teorie literară, a unor cunoștințe măcar elementare în domeniul psihologiei și o cît mai bună orientare ideologică.

Studierea personajelor operei literare presupune urmărirea procesului creației artistice, a mijloacelor folosite de artist pentru a realiza în mod cît mai veridic și mai concret viața în detaliile ei, dar nu numai atît, ci și măsura în care ele exprimă înțelegerea adîncă a legilor sociale care s-au răsfrînt în creația lor.

Analiza adîncă, complexă a modalităților de creație artistică se desfășoară pentru cunoașterea în special a personajelor principale sau a unor trăsături ale personajelor secundare necesare pentru lămurirea firului acțiunii sau a unor trăsături ale personajelor principale.

Elevii vor fi deprinși să urmărească în analiza personajelor acele elemente de caracterizare care reies din acțiune (faptele personajelor, gîndurile lor, dialog, monolog) sau din intervenția directă o scriitorului (narațiune, intervenție lirică etc.).

Ei vor observa că unele trăsături pot fi stabilite cu ușurință, deoarece constituie fișa cu care personajul este prezentat în opera literară fie direct de scriitor, fie de un alt personaj. Acestea sînt, de obicei, trăsăturile fizice, starea lui socială, formația intelectuală și morală. De pildă, elevii găsesc încă de la primele pagini ale romanului *Ciocoii vechi și noi* de N. Filimon o prezentare a lui Dinu Păturică care le dă datele esențiale asupra personajului, ca și atitudinea scriitorului față de el.

Nu întotdeauna scriitorul își prezintă personajul în acest fel, de multe ori trăsăturile acestuia se desprind rînd pe rînd în cursul desfășurării acțiunii. În cazul operelor dramatice, în afara indicațiilor scurte din lista personajelor și a indicațiilor scenice, actorul își construiește înfățișarea fizică și morală, gesturile, intonația din comportarea personajului de-a lungul piesei, fapt însă care-l pune pe spectator în situația de a avea principalele date despre personaj încă de la prima lui apariție pe scenă.

În cursul analizei desfășurate în cadrul lecției, elevii se deprind să descopere toate elementele care contribuie la realizarea personajelor operei literare. Desigur că cel mai ușor sînt desprinse acestea din faptele personajelor, din felul cum participă ele la desfășurarea acțiunii. Pentru caracterizarea personajelor principale elevii sînt ajutați și prin aceea că ele apar în tot cursul acțiunii, în momentele ei principale, au un rol important în modul cum ea se desfășoară. Un exemplu de personaj care se caracterizează aproape exclusiv prin acțiune este Anton Filip din romanul *Bărăgan*. Anton Filip este pus, de asemenea, de autor în contact cu multe și variate tipuri de oameni ai lumii vechi, de oameni noi a căror personalitate se deschide și se cristalizează în condițiile transformării socialiste a satului, el se conturează treptat în fața ochilor cititorului prin acțiunile sale, prin raporturile cu celelalte personaje, ca și printr-o adîncă și subtilă analiză psihologică pe care autorul o face relevîndu-ne gîndurile personajului, modul său de a reacționa în fața problemelor puse de misiunea sa.

Relațiile cu celelalte personaje, atitudinea față de ele în funcție de trăsăturile lor caracteristice și de rolul lor în cadrul acțiunii, al conflictului — constituie un mijloc artistic tot atît de important pentru caracterizarea personajelor ca și faptele lor. De pildă, din atitudinea lui Filip față de avansurile familiei Răghină apare deodată puternic conturată personalitatea eroului romanului.

Un mijloc compozițional care ajută la caracterizarea personajelor este și gruparea lor. Este bine cunoscut elevilor procedeul contrastului folosit în nuvela istorică *Alexandru Lăpușneanul* de C. Negruzzi. Scriitorul opune cuplul Lăpușneanu-Domnița Ruxandra pentru a reliefa cruzimea domnitorului, sau prin același procedeu solicită cititorului repulsie pentru trădătorul și lașul Moțoc și simpatie pentru figurile boierilor patrioți Spancioc și Stroici. În romanul *Ciocoii vechi și noi*, autorul subliniază legăturile care se stabilesc între Dinu Păturică, Kera Duduca și Costea Chiorul, ca între niște personaje cu caractere asemănătoare și interese comune.

Unul dintre mijloacele artistice folosite de scriitor pentru caracterizarea personajelor este modul cum vorbesc aceștia, obiceiurile, gesturile, ticurile lor. În această privință, lecțiile despre personajele comediilor și schițelor lui I. L. Caragiale servesc elevilor ca model. Studiind pe text procedeele lingvistice și stilistice prin care marele satiric realizează personaje cu trăsături tipice de caracter dar cu o distinctă individualitate, elevilor le apare clară arta scriitorului. Este bine însă ca profesorul să le ceară elevilor să exercite și asupra altor opere — îndeosebi și la nuvelă, roman — aceeași analiză. Astfel, la analiza romanelor *Bărăgan*, *Setea* vor fi îndrumați să caracterizeze personajele și cu ajutorul replicilor lor, a gesturilor care-i caracterizează, a unor obiceiuri care-i individualizează.

Vorbirea interioară, monologul sînt în opera epică și respectiv în cea dramatică mijloace artistice folosite de scriitor pentru a releva problemele care frămîntă personajele, atitudinea lor față de aceste probleme și, în același timp, constituie o modalitate de a evita intervenția directă a autorului. Numele personajelor constituie și ele o indicație asupra caracterului lor. De la relevarea modului de a numi personajele vădit intenționat, potrivit cu trăsătura de caracter specifică, din comediile lui Alecsandri, din romanele și nuvelele lui N. Filimon, de la subtila ierarhizare prin nume a tipurilor ridicole și odioase din opera satirică a lui Caragiale, elevii pot trece la înțelegerea intențiilor altor scriitori care-și numesc adesea personajele în funcție de rolul și caracteristicile lor. În romanul *Bărăgan*, este semnificativ prenumele de Guy pentru fiul unui moșier, cel de Atalia pentru sora consoartei lui Calistrat Răghină, după cum chiar numele acestuia din urmă este în concordanță cu descripția lui: „vîrstnic, pieptos, burtos, cu părul tuns nemțește" și cu glasul gros, cu hohote grohăite. În romanul *Setea* există o subtilă deosebire între denumirea celor două personaje principale: Mitru Moț și George Teodorescu, pentru a sugera situația lor socială și poate chiar unele trăsături de caracter.

Scriitorul mai folosește — pentru caracterizarea personajelor — descrierea sugestivă a mediului în care trăiesc, a locului, a lucrurilor care-i înconjură, uneori chiar cadrul de natură relevă nu numai stări sufletești trecătoare, dar și înclinații, trăsături caracteristice. Dacă elevilor le este făcut cunoscut acest mijloc la analiza nuvelei *Hagi Tudose* de B. Șt. Delavrancea, modalitatea nu trebuie neglijată la studierea altor opere epice, pentru a le reaminti mereu că de arta scriitorului depinde viabilitatea și veridicitatea personajelor. În romanele și nuvelele lui Marin Preda, zugrăvirea locuinței lui Moromete sau a lui Gheocioaia, descrierea prînzului sau a cinei familiei primului personaj ajută la înțelegerea situației lor sociale, explică trăsăturile lor de caracter, unele fapte de-ale lor. Asemenea descrieri, care abundă în operele realist-critice din secolul al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea, sînt utilizate cu o mare artă pentru a sugera atmosfera în care se petrece acțiunea, în care se mișcă eroii, de către G. Călinescu în *Enigma Otiliei*, de către Camil Petrescu în romanele lui de înainte și după 23 August 1944. În *Un om între oameni*, scriitorul folosește din plin descrierile de interioare, ale îmbrăcămintei personajelor, ale unor cartiere etc. Descrierea personajului Medelioglu, a modului oriental de a se îmbrăca, a camerei, a obiectelor care-l înconjură subliniază direct ori prin contrast lipsa de suflet, de orice scînteie umană a stăpînului de robi.

În alte opere literare, scriitorii folosesc peisajul pentru a sugera stările sufletești ale personajelor, existența sau nașterea unor sentimente, unor trăsături de caracter. În nuvela lui Slavici *Moara cu Noroc*, scena furtunii pe care Lică o trăiește noaptea în biserică ne relevă fondul de lașitate al acestuia. În opera maestrului Sadoveanu nenumărate sînt paginile în care peisajul este în concordanță cu sentimentele eroilor, le exprimă, le potențează.

Cercetînd cu elevii modul de realizare a personajelor, relevîndu-le faptul că fiecare personaj este o creație a autorului, care-l înzestrează cu înfățișare fizică, cu sentimente, îl pune să îndeplinească anumite acțiuni etc., ei își vor da seama de caracterul specific al artei care nu copiază realitatea, ci o recreează.

Deosebit de utilă este, în direcția înțelegerii noțiunii de personaj tipic, scoaterea în evidență a modului cum scriitorul îngroașă anumite trăsături specifice unui tip uman, pus într-o situație și ea revelatoare pentru anume relații sociale, pentru anume concepții despre viață.

Crearea tipurilor presupune — așa cum arată Dobroliubov — pătrunderea faptelor esențiale, firești ale societății, care determină caracterele și destinele oamenilor. Una din formele de tipizare este și aceea în care scriitorul conferă caracterelor zugrăvite trăsături esențiale pentru anumite clase și pături surprinse în specificul lor istoric concret. Analiza tipurilor din comediile lui Caragiale, din povestirile lui M. Sadoveanu, din romanele lui Z. Stancu etc. ușurează elevilor înțelegerea faptului constatat de Engels că „realismul presupune, pe lîngă veracitatea detaliilor, o veracitate a reproducerii caracterelor tipice în împrejurări tipice", că tipurile nu pot fi dezvăluite clar și deplin dacă scriitorul

nu le înfățișează în acele împrejurări tipice „care le înconjură și le obligă să acționeze".

Cunoscînd procesul de creație artistică, elevii înțeleg mult mai bine și poziția ideologică a scriitorului față de personajele operei sale, își dau seama de atitudinea lui față de problemele de viață abordate. Intervențiile directe ale scriitorului pentru a caracteriza un personaj, o situație în care se află acesta, sau intervențiile atribuite altor personaje vin să confirme impresiile obținute de-a lungul analizei mijloacelor arătate mai sus. Ele constituie un fel de verificare a aprecierilor pe care cititorul le-a făcut asupra personajelor studiate.

În tot cursul analizei elevii trebuie obișnuiți să confrunte în ce măsură realizarea personajului corespunde, este subordonată ideii pe care autorul și-a propus s-o ilustreze cu personajul respectiv, pentru că în fond personajele operei literare sînt expresia cea mai grăitoare a concepțiilor scriitorului despre viață.

Între idealul etic al scriitorului și valoarea estetică a personajului există o indisolubilă legătură pe care elevii n-o pot sesiza decît în condițiile unei analize multilaterale care să le descopere atît valoarea de cunoaștere și de influențare a literaturii, cît și cea de declanșare a emoției estetice.

Analiza personajelor literare trebuie condusă și în funcție de modul cum este conceput și creat personajul respectiv.

În cele discutate mai sus s-a pornit de la existența — în opere literare foarte diferite — a unor personaje complexe, realizate prin variate mijloace artistice. Evident că analiza fiecărui personaj trebuie organizată în așa fel încît elevii să-și dea seama dacă personajul este complex sau liniar conceput, dacă evoluează, se transformă în cursul acțiunii sau este expresia unei anumite și unice trăsături umane, dacă între concepția autorului și realizarea personajului există o perfectă concordanță.

Printre personajele literare pe care elevii le întîlnesc în cursul studierii literaturii, ei cunosc personaje cu o trăsătură unică, dominantă, așa-numitele „caractere" ale clasicismului. În clasa a VIII-a, ei analizează personaje de felul Antigonei sau al lui Creon, personaje din tragedia shakespeareană care sînt iremediabil buni sau răi (Cordelia, Edgar, Edmund, Regan, Goneril). Mai tîrziu, în clasa a IX-a vor întîlni personaje concepute liniar dar nerealizate, din literatura noastră. Banul C., Maria, Gheorghe din romanul *Ciocoii vechi și noi* sînt creați de autor în opoziție cu Dinu Păturică și cu toată ciocoimea, însă în mod schematic, lipsiți de consistență, atît datorită faptului că sînt unilateral văzuți, cît și mai ales, faptului că la baza creației lor n-a stat înțelegerea profundă a legilor sociale care acționau în etapa istorică respectivă.

Alteori personajele sînt schematice pentru că scriitorul nu le dă viață caracterizîndu-le prin ceea ce reprezintă ele în esența lor. Elevii întîlnesc uneori asemenea personaje chiar în literatura noastră actuală. De pildă, Ardeleanu din romanul *Setea* este un simplu nume care nu corespunde rolului pe care-l are activistul de partid în mase, acolo

unde se conturează tipuri complexe de țărani conștienți ca Mitru Moț, sau de intelectuali evoluați ca George Teodorescu. Apreciind ca nerealizate personajele schematice, elevii vor urmări modul de creare a personajelor multilateral caracterizate, atît a celor care prezintă o trăsătură dominantă de caracter, cît și a personajelor complexe, prezentate de-a lungul unei întregi evoluții. În felul acesta ei au prilejul — de fiecare dată — să revină asupra noțiunilor de teorie literară privind problema personajului literar și să și le completeze, adăugînd noi și noi aspecte deosebite ridicate de analiza operelor literare. Una dintre aceste laturi ale analizei, care merită să fie amintită, este și interdependența care se stabilește între acțiune și personaje, între modul lor de realizare și genul sau specia în care se încadrează opera literară. În tragedia antică caracterele umane sînt unilateral prezentate și pentru că însăși linia acțiunii este redusă la o unică problemă de viață, pentru că specia se supune cerințelor rigide ale regulii celor trei unități. La fel, modalitățile de realizare diferă de la opera epică la cea dramatică iar în cadrul genului epic, romanul oferă mai mari posibilități de caracterizare amplă și multilaterală a personajelor decît schița sau chiar nuvela. Astfel, elevii analizînd în clasa a IX-a primul roman romînesc — *Ciocoii vechi și noi* — vor întîlni un personaj cu o trăsătură dominantă de caracter — parvenitismul — dar care este multilateral caracterizat prin punerea lui în situații multiple și variate, prin folosirea tuturor mijloacelor care stau la îndemîna artistului.

Un exemplar de personaj cu o trăsătură dominantă de caracter îl constituie și Hagi Tudose din nuvela lui B. Șt. Delavrancea. Elevii vor fi conduși în cursul analizei să urmărească în ce fel scriitorul de-a lungul nuvelei este preocupat să arate toate situațiile — din copilărie pînă la moartea personajului principal — din care reiese că acesta este stăpînit de patima avariției.

În literatura realist-critică și în literatura actuală care zugrăvește perioada trecerii de la capitalism la socialism, elevii vor întîlni personaje care prezintă două aspecte: unul aparent și unul real, deoarece scriitorii au dezvăluit în chipurile zugrăvite artistic adevărata față a oamenilor din societatea burghezo-moșierească sau a rămășițelor acestor clase sociale în vremea noastră. Complexitatea acestui gen de personaje necesită o analiză atentă și o înțelegere profundă a poziției ideologice a personajului, precum și a creatorului.

În comediile și schițele lui Caragiale orice încercare a personajelor din această categorie de a îmbrăca o aparență onorabilă este implicit un mijloc de satiră ascuțită din partea scriitorului, fapt care ușurează elevilor intuirea caracterelor și a atitudinii scriitorului. În alte cazuri, cum e acela al personajului Erhan din romanul *Bărăgan*, elevii vor trebui îndrumați să urmărească arta subtilă a scriitorului care a întruchipat în acest personaj o situație tipică pentru lumea satului nostru în perioada trecerii la socialism și să descopere trăsăturile negative în angrenajul de fapte prezentate.

Alteori personajele prezintă dublu aspect datorită însești concepțiilor greșite ale scriitorului despre specificul mediului social zugrăvit și despre

situația luptei de clasă în etapa istorică concretă. Analiza romanelor din ciclul Comăneștenilor al lui D. Zamfirescu sau a nuvelelor lui I. Al. Brătescu-Voinești pune în fața profesorului și elevilor sarcina de a clarifica poziția greșită a scriitorilor care idealizează boierimea (Dinu Murguleț, Pană Trăsnea) prezentînd-o ca păstrătoare a tradițiilor, ca apărătoare a țărănimii, pe care o consideră totuși datoare să le lucreze pămînturile și incapabilă să se ridice deasupra condiției ei sociale de veacuri. Tipuri ca baciul Micu din *Viața la țară* denotă o concepție falsă despre viața țărănimii, despre raporturile ei cu stăpînii de pămînturi.

În literatura dintre cele două războaie mondiale, unele personaje centrale ale romanelor lui Cezar Petrescu și Camil Petrescu, ale dramelor lui C. Petrescu, M. Sebastian, V. I. Popa etc. prezintă aspecte negative și pozitive neclar delimitate — specifice unei perioade în care trăsăturile caracteristice ale orînduirii burgheze devin evident odioase, iar cele ale clasei noi nu sînt încă fie deplin conturate, fie suficient adîncite de intelectualitatea formată în vechile concepții. În sensul clarificării acestui mod de a zugrăvi un personaj trebuie orientată analiza unor tipuri ca Radu Comșa din *Întunecare,* ca Grigore Iuga din *Răscoala,* Ștefan Gheorghidiu din *Ultima noapte de dragoste, întîia noapte de război.* Andronic din *Ultima oră* etc. Compararea felului cum a realizat Camil Petrescu figura lui Bălcescu în piesa și romanul scrise după 23 August 1944 sub înrîurirea concepției partidului clasei muncitoare, spre deosebire de personajul Danton din piesa cu același nume scrisă anterior, ajută pe elevi să înțeleagă mai bine că la baza creației artistice stă ideologia înaintată a scriitorului.

In fine, ca o ultimă chestiune ridicată în analiză de modul conceperii, al creării personajului literar, ar mai fi prezentarea personajului în două ipostaze : fie ca un om format, pus în situații variate, în legătură cu alte personaje pentru a-i dezvălui toate trăsăturile caracteristice, de pildă Vitoria Lipan din romanul *Baltagul ;* fie ca un personaj care evoluează, se transformă sub influența mediului social, a frămîntărilor de clasă, a evenimentelor la care ia parte, cum sînt majoritatea eroilor din literatura realist-socialistă : Mitrea Cocor, Mitru Moț, Ilie Barbu etc.

Faptul este explicabil prin aceea că asemenea opere sînt inspirate din realitatea contemporană, că eroii lor sînt puși în situația de a participa intens și de a contribui activ la transformările vieții sociale, transformîndu-se ei înșiși în această continuă luptă pentru revoluționarea vieții. Analiza acestor eroi, pe lîngă că implică mari posibilități de a reliefa măiestria artistică a scriitorilor, mai are o deosebită valoare instructiv-educativă.

Scopul final al analizei personajelor, al analizei operei literare în școală, fiind acela de instruire și de educare a tinerelor generații este evident că în cursul desfășurării ei trebuie folosite și mijloace adecvate care să ducă la o cît mai completă lămurire a problemelor ideologice și artistice, precum și la obținerea rezultatelor urmărite prin contactul cu opera literară.

Cele expuse mai sus au încercat să arate că prima condiție ca lecțiile de analiză a personajelor să-și atingă scopurile este o cît mai

bună orientare a profesorului în problemele de estetică marxistă. Însă în procesul de învățămînt, particularitățile de vîrstă ale elevilor, nivelul lor de cunoștințe, gradul în care ei posedă o experiență de viață, impun anumite cerințe de ordin metodic atît în ceea ce privește organizarea modului de desfășurare a analizei cît și folosirea unor materiale auxiliare.

În legătură cu locul studierii personajelor în cadrul procesului de analiză a operei literare, ținîndu-se seama de raportul de interdependență dintre personaje și acțiune și de faptul că la vîrsta respectivă trăsăturile de caracter ale personajelor literare apar evidente mai ales din faptele lor, este recomandabil să se procedeze la caracterizarea acestora după ce profesorul s-a asigurat că elevii cunosc conținutul, respectiv pot expune subiectul operei literare în studiu.

O dată cu discutarea conținutului operei literare trebuie să se insiste asupra condițiilor concrete în care se desfășoară acțiunea, în care se mișcă personajele, asupra problemelor luptei de clasă în care sînt implicate, asupra legilor sociale care guvernează orînduirea socială respectivă, deoarece numai așa elevii vor putea face aprecieri asupra caracterelor și asupra atitudinii scriitorului, a concepțiilor sale despre viață. Deci în cadrul analizei personajelor se vor relua discuțiile purtate la lecțiile de prezentare a epocii, a biografiei scriitorului. Neglijarea acestor chestiuni poate duce la interpretări greșite, false, la neînțelegerea funcțiunii ideologice și, implicit, de cunoaștere a fenomenului literar.

O altă cerință metodică a desfășurării analizei personajelor este ca aceasta să se facă în mod obligator pe textul literar și nu din sumara prezentare făcută de elevi sau chiar de profesor. Analiza pe text — înțelegînd prin aceasta selectarea celor mai ilustrative fragmente pentru cunoașterea modului de realizare a personajelor și deci a trăsăturilor lor caracteristice — împlinește două cerințe la fel de importante: în primul rînd opera literară acționează asupra elevilor prin specificul imaginii artistice, iar în al doilea rînd, la vîrsta lor, imaginile artistice prin caracterul lor concret-sensibil constituie o cale mai accesibilă pentru însușirea unor cunoștințe de ordin ideologic, pentru înțelegerea unor chestiuni de estetică, cum ar fi cele despre limbă și stil, despre moduri de expunere etc.

Începînd din clasa a VIII-a, profesorul va avea grijă să semnaleze elevilor — o dată cu analiza fiecărui pasaj — și motivul alegerii lui, adică ce modalitate artistică folosește acolo scriitorul pentru a realiza personajul respectiv: fie un fapt, fie analiză psihologică, fie particularități de limbaj, fie portretizare etc. În felul acesta, elevii se deprind să găsească ei înșiși, în operele citite individual, pasajele mai semnificative, să se oprească mai mult asupra lor, fapt care va contribui la formarea lor ca cititori pricepuți și la intensificarea influenței pe care operele citite o va avea asupra lor.

Ținînd seama de particularitățile de vîrstă ale elevilor, profesorul poate folosi în cadrul analizei personajelor o serie de materiale ajutătoare sau o poate pregăti prin acțiuni preliminare menite să faciliteze munca elevilor. S-a arătat mai sus că înainte de a începe clasificarea și caracte-

rizarea personajelor, este bine să se precizeze numele personajelor și principalele lor atribute social-morale, eventual să se semnaleze și felul cum se grupează ele, în cazul cînd opera cuprinde un număr mare de personaje, acțiuni paralele etc.

Un mijloc intuitiv care s-a dovedit foarte util pentru ca elevii să-și imagineze mai precis conturul personajelor analizate este ilustrația. Desigur că aici se ridică problema calității artistice și ideologice a ilustrației, dar în momentul de față există posibilități mari în această direcție. Personajele comediilor și schițelor lui Caragiale, ale romanelor lui M. Sadoveanu etc. au servit ca inspirație unor artiști plastici de seamă ca J. Perahim, Al. Jiquidi, C. Baba.

De asemenea, pot fi utilizate spectacolele de teatru — îndeosebi pentru studierea operelor dramatice — unde elevii văd cum personajele capătă înfățișare fizică, replicile lor capătă intonații semnificative. De aceea, sînt indicate și audițiile de teatru la microfon, iar în lipsa acestora, lectura pe roluri, — bine pregătită — poate ajuta pe elevii deveniți actori să intuiască mai adînc caracterul personajelor studiate.

În cursul analizei, profesorul îi îndrumează pe elevi să urmărească concordanța dintre momentele principale ale acțiunii și modul cum se manifestă personajele, cum o dirijează sau sînt dominate de ea. La începutul acestor activități, cînd elevii sînt încă neexperimentați, se pot realiza la tablă scheme duble în care să fie trecute pe o coloană momentele acțiunii, iar pe cealată coloană trăsăturile caracteristice care rezultă din manifestările respective ale personajelor. Acest soi de exerciții îi pune pe elevi în situația de a urmări atît firul acțiunii cît și evoluția personajelor lămurindu-le concordanța dintre aceste elemente ale creației literare. Analiza fiecărui personaj trebuie să le dea imaginea clară a raportului dintre acestea și opera literară în întregul ei, între felul cum ideea operei literare se răsfrînge în fiecare element al conținutului și al formei. Mai tîrziu se va renunța la asemenea procedee grafice care ar putea duce pe elevi la o analiză schematică, la neglijarea detaliilor de ordin artistic.

Metoda de bază folosită în analiza personajelor literare rămîne conversația cu elevii. Astfel, se vor duce discuții asupra substratului social și psihologic care determină acțiuni, manifestări ale eroului, insistîndu-se asupra condițiilor sociale care impun o asemenea manifestare și asupra măsurii în care realizarea artistică atinge gradul cel mai înalt de veridicitate. Pentru a-i deprinde pe elevi cu analiza adîncă a creației artistice, profesorul le va cere să argumenteze și să contraargumenteze manifestările, trăsăturile cu care sînt înzestrate personajele, să le judece în perspectiva idealurilor etice ale forțelor sociale înaintate și, indisolubil legat de aceasta, în lumina cerințelor artei realiste.

Discuțiile în contradictoriu, procesele literare organizate cu prilejul discutării unor personaje de mare valoare ideologică și artistică (fie ele pozitive sau negative) pot constitui modele de analiză literară. În școală s-au organizat adeseori asemenea discuții cu prilejul studierii comediilor lui Caragiale, a romanelor lui Z. Stancu, Titus Popovici, V. Em. Galan etc.

În fine, mai e de semnalat faptul că în școală — unde trebuie să existe preocuparea de a stabili o linie de legătură între cunoștințele predate și unde interesează îndeosebi evoluția gîndirii elevilor — la analiza personajelor este necesar să se facă mereu comparații cu personajele altor creații ale autorului, cu cele din opere anterior studiate, să se urmărească evoluția unor tipuri în literatura noastră. De pildă, analiza personajului Stănică Rațiu din *Enigma Otiliei* va stabili unele puncte comune cu creația parvenitului Dinu Păturică, a lui Tănase Scatiu ; la fel analiza personajelor din creația lui Slavici *(Mara)*, a lui L. Rebreanu *(Ion)* și Titus Popovici (Ana, și cu fundamentale deosebiri Mitru Moț din *Setea)*, poate urmări modul de concepere a țăranului împătimit de setea posesiunii de pămînt și eliberarea lui morală în noua orînduire socială.

Asemenea comparații întăresc cunoștințele, dezvoltă posibilitățile elevilor de a înțelege creația artistică și concepția despre viață a scriitorilor, le creează un mai larg orizont intelectual și le formează deprinderea de a stabili legături între fenomenele sociale.

În genere, analiza personajelor ca parte componentă deosebit de importantă a analizei operei literare are calitatea de a face pe elevi să dobîndească și pe această cale o mai profundă cunoaștere a vieții și să pătrundă în problemele creației artistice, înțelegînd în ce măsură aceasta este condiționată de cunoașterea și reflectarea veridică a realităților sociale, a legilor esențiale care le guvernează și de idealurile etice ale scriitorului.

ИЗУЧЕНИЕ ДЕЙСТВУЮЩИХ ЛИЦ В ЛИТЕРАТУРНОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

(Р е з ю м е)

Исходя из констатирования что в процессе литературного анализа эпических и драматических произведений, изучение действующих лиц одинаково значительно как для понятия их идейного содержания, так и для мастерства писателя, в статье подымаются некоторые методические вопросы в свете марксисткой эстетики относительно создания литературных типов.

Что касается классификации действующих лиц, обсуждаются критерии распознавания главных и второстепенных лиц, и как нужно понять и оценить роль второстепенных действующих лиц в развитии действия и в характеристике главных персонажей.

Для классификации положительных и отрицательных типов или лиц, обладающих как положительными так и отрицательными характерами, статья рекомендует исследовать персонаж с конкретно-исторической точки зрения, отношение их действия и их характерных черт к законам социального строя, к которому они принадлежат, а также их отношение ко всему новому и передовому. В данном вопросе обращается внимание на опасность идеализации некоторых литературных типов или их социально-вульгарного толкования.

Далее делается напор на необходимость уделять внимание анализу художественных средств для создания литературных типов и выдвигаются различные гипотезы, как они могут предстать в различных произведениях, изучаемых в школе, начиная с, так называемых, характерах классицизма и переходя затем к комплексным

персонажам критического реализма, завершая положительными героями из произведений социалистического реализма.

В заключительной части обсуждается полезность включения анализа персонажей в комплекс вопросов, касающихся развития действия и распознания исторических конкретных условий, в которых были созданы литературные произведения, а также использование слухо — зрительных средств, призванных помочь учащимся проникнуть более основательно в фигуру и роль анализируемого персонажа.

L'ÉTUDE DES PERSONNAGES DE L'OEUVRE LITTÉRAIRE

(Résumé)

En partant de la constatation que dans le processus de l'analyse littéraire des oeuvres épiques et dramatiques, l'étude des personnages est tout aussi importante pour la compréhension du contenu que pour l'art de l'écrivain, l'article aborde quelques problèmes de méthodologie, envisagés du point de vue de la conception de l'esthétique marxiste concernant la création des types littéraires.

A propos de la classification des personnages, on analyse les moyens de reconnaitre les personnages principaux et secondaires, ainsi que la manière dont il faut comprendre et apprécier le rôle joué par ces derniers dans le développement de l'action ou pour caractériser les personnages principaux.

Pour la classification des personnages positifs et négatifs ou des personnages présentant en même temps des traits positifs et négatifs, l'article recommande l'étude des personnages du point de vue historique-concret, en expliquant leurs actions et leurs traits de caractère par les conditions du milieu social auquel ils appartiennent et par leur attitude envers ce qui est nouveau, avancé. En même temps on signale le danger d'idéaliser certains types littéraires ou de les interpréter d'une manière sociologiste-vulgaire.

Dans la suite de l'article, on insiste sur l'attention qu'il faut accorder à l'analyse des moyens artistiques employés pour créer des types littéraires et on indique les situations variées selon lesquelles ils peuvent être rencontrés dans les diverses oeuvres qu'on étudie à l'école, en commençant par les soi-disant caractères du classicisme, en passant ensuite aux personnages complexes du réalisme critique et en terminant par les héros positifs recontrés dans les oeuvres du réalisme socialiste.

Dans la partie finale, on discute l'utilité d'intégrer l'analyse des personnages dans le complexe des problèmes concernant le développement de l'action et la connaissance des conditions historiques concrètes dans lesquelles on a créé les personnages littéraires, ainsi que l'emploi des moyens audio-visuels aptes à aider les élèves dans l'intuition approfondie du caractère et du rôle du personnage analysé.

CONTRIBUȚIA ÎNVĂȚĂRII ARITMETICII LA DEZVOLTAREA GÎNDIRII ELEVILOR DIN CLASELE I—IV

NICOLAE OPRESCU

În procesul formării omului nou, cu o dezvoltare multilaterală, educarea gîndirii elevilor constituie o sarcină importantă a școlii noastre. Gîndirea lor se formează și se dezvoltă printr-o activitate complexă și în primul rînd prin însușirea cunoștințelor științifice.

Activitatea de învățare nu se rezumă la simpla înmagazinare a cunoștințelor, ci presupune o atitudine activă, de prelucrare a materialului asimilat. Cercetările psihologilor sovietici L. S. Vîgotski, P. P. Blonski, R. D. Natadze, N. A. Mencinskaia ș.a. au arătat că „formarea noțiunilor științifice în gîndirea elevilor se caracterizează nu numai prin îmbogățirea conținutului acestor noțiuni, ci și prin modificarea corelației dintre componentele imaginative și verbale în cadrul lor, dintre concret și abstract, precum și prin perfecționarea operațiilor logice mintale" [1]. Deci, însușirea unui sistem de cunoștințe în cadrul procesului de învățămînt înseamnă, în același timp, și dezvoltarea funcțională a dinamicii corticale. Prin organizarea permanentă a unor noi sisteme de legături temporare, se consolidează conexiunea cu alte sisteme de legături asociative, sistemele noi se integrează în cadrul celor vechi și aceasta duce la dezvoltarea gîndirii. Învățarea trebuie să fie rezultatul unei prelucrări profunde a materialului, trebuie să însemne actualizarea selectivă a sistemelor de legături prin care se formează noi sisteme, să fie prelucrarea unei bogate experiențe de reflectare. Pentru ca mecanismele nervoase ale gîndirii să se dezvolte, trebuie ca în procesul învățării să existe o gîndire activă.

Pe baza îmbogățirii bagajului de reprezentări, gîndirea elevului trece treptat de la forma intuitivă spre forma abstractă. În primele clase, gîndirea școlarului se prezintă în forme elementare. Mai tîrziu, „explicațiile și demonstrațiile însușite se transferă în însușirea altor probleme asemănătoare. Astfel, datorită exercițiului și transferului, se formează

1 G. S. Kostiuk: „Problemele gîndirii în psihologia sovietică", Revista de psihologie nr. 2/1958, pag. 29.

începuturile gîndirii logice cauzale“ [2]. Pe măsura acumulării cunoștințelor, sub îndrumarea profesorului, elevii capătă deprinderea de a da explicații logice, cu caracter inductiv sau deductiv, precum și posibilitatea de a abstrage legăturile și raporturile cauzale generale și esențiale din fenomenele particulare. Învățînd să explice, să argumenteze, se formează treptat la elevi posibilitatea de a găsi în mod independent legăturile cauzale, se dezvoltă spiritul critic.

Procesul însușirii cunoștințelor este un proces activ, prin care elevii prelucrează noțiunile, le examinează și le restructurează potrivit experienței și atitudinii lor față de obiectele și fenomenele lumii reale. Însușirea conștientă a cunoștințelor are loc pe baza unei activități susținute a gîndirii, care operează prin comparații, analiză, sinteză, abstractizare, generalizare.

*

O contribuție esențială la dezvoltarea gîndirii elevilor o are matematica — „știința corelațiilor cantitative și a formelor spațiale ale lumii reale“, cum o definește Fr. Engels.

Aritmetica, știința numerelor și a operațiilor cu numerele, contribuie activ la dezvoltarea gîndirii elevilor, atît prin înarmarea lor cu cunoștințe aritmetice, cît și prin formarea deprinderilor matematice.

În legătură cu învățarea aritmeticii este necesar să lămurim problema raportului dintre dezvoltarea gîndirii și formarea deprinderilor de calcul, de rezolvare de probleme ș.a. Datorită înțelegerii greșite a raportului dintre gîndire și deprindere — gîndirea fiind considerată numai activitate creatoare, iar deprinderea numai activitate reproductivă — unii învățători se mulțumesc cînd elevul reproduce corect diferite tabele de calcul, definiții, reguli, cînd rezolvă cu ușurință probleme cu o structură cunoscută, dar se preocupă mai puțin de măsura în care el este conștient de procedeul de calcul respectiv sau de calea de rezolvare a problemei.

Psihologul sovietic S. L. Rubinștein arată că, „întrucît, pentru deprindere este definitorie automatizarea secundară, această noțiune se poate extinde nu numai asupra acțiunilor sau actelor motrice, ci și asupra oricăror acțiuni sau acte, inclusiv asupra operațiilor de gîndire...“, că „putem vorbi și despre deprinderi ale gîndirii, ca laturi sau momente ale activității intelectuale“ [3]. Deci, pentru a contribui la dezvoltarea gîndirii elevilor prin studierea matematicii — respectiv a aritmeticii —, trebuie să privim în mod dialectic interdependența dintre gîndire și deprinderi și să nu ne mulțumim numai cu deprinderi aritmetice consolidate; cu fiecare prilej să activizăm gîndirea elevilor, să le formăm deprinderi intelectuale.

---

2 M. N. Şardakov, Cu privire la problema dezvoltării gîndirii cauzale a școlarului, vol. „Probleme de psihologia copilului“, sub red. B. G. Ananniev, Ed. de stat pedagogie și psihologie, 1951, pag. 59.

3 Citat după I. Radu, Probleme psihologice ale predării matematicii și fizicii, Ed. de stat did. și ped., 1958, pag. 7.

Nu putem vorbi de educația gîndirii și nici de formarea unor priceperi și deprinderi matematice, decît în măsura în care acestea au la bază înțelegerea esenței noțiunii respective (număr, calcul, problemă). Înțelegerea constituie momentul inițial al actului de învățare. „Trebuie să considerăm — spune I. P. Pavlov — că formarea legăturilor temporare, adică a acestor asociații — așa cum au fost ele denumite întotdeauna — este tocmai înțelegerea, este tocmai cunoașterea, este tocmai dobîndirea de noi legături. Formarea unei legături, adică a ceea ce se numește „asociație" este fără îndoială tocmai cunoașterea chestiunii, cunoașterea unor anumite relații ale lumii exterioare, iar folosirea acestor relații, a cunoștințelor, a legăturilor dobîndite, este înțelegerea" [4].

Dar înțelegerea trebuie să fie urmată de fixare, fiindcă altfel, chiar dacă elevul a înțeles materialul, nu-l poate reproduce. Înțelegerea însoțește însă formarea noțiunii pe întregul parcurs, fiecărui stadiu din cursul acestui proces corespunzîndu-i un anumit mod de operare practică cu noțiunea respectivă. O dată cu însușirea noțiunii de număr, de pildă, apar și elemente de numerație ; numerația cuprinde și primele elemente de calcul ; însușirea noțiunii de adunare, scădere, înmulțire, împărțire este însoțită de însușirea conștientă a procedeelor de calcul și trebuie să ducă la formarea depriderilor de calcul.

În perioada de început a formării deprinderilor matematice, rolul activ al gîndirii este vădit. Însușirea oricărui procedeu de calcul necesită un proces de analiză și sinteză, abstractizare și generalizare. Prin folosirea repetată a procedeului respectiv, în cadrul exercițiilor și problemelor, se ajunge la automatizarea tehnicii de calcul, dar rămîne conștient conținutul calculului, relațiile dintre numerele respective sau dintre valorile numerice ale problemei. Trebuie controlată în permanență măsura în care elevul este conștient de conținutul activității de numărare, de calcul, de rezolvare a problemelor, apelîndu-se la elementele esențiale ale activității respective. Acel „de ce" care se folosește frecvent în lecțiile de aritmetică, pune pe elev în situația de a reflecta din nou asupra drumului pe care l-a parcurs cu ocazia formării noțiunilor respective și contribuie activ la formarea gîndirii cauzale și a limbajului matematic.

Dezvoltarea gîndirii elevilor se realizează *în procesul formării noțiunilor matematice.*

Parcurgînd drumul de la concret la abstract și de la abstract la concret în formarea noțiunilor matematice, efectuînd zilnic calcule cu diferite numere, pătrunzînd în esența fiecărei probleme pentru a stabili corelația dintre mărimile cunoscute și mărimea căutată, procesele psihice ale copilului, operațiile gîndirii lui sînt stimulate printr-o activitate din ce în ce mai vie, mai încordată.

Noțiunile matematice sînt prin excelență noțiuni abstracte, fără ca prin aceasta să se depărteze de realitate, ci o reflectă mai profund, mai complet. Ele nu s-au născut din jocul rațiunii, ci dintr-o îndelungată

[4] I. P. Pavlov, Reuniunile de miercuri, vol. II, pag. 579—580.

practică socială. Numărul, ca „cea mai pură determinare cantitativă din cîte cunoaștem" — după cum spune Engels — este o noțiune abstractă cu un înalt grad de generalizare, tocmai pentru că nu se referă la o mărime concretă, ci doar exprimă raportul față de unitate, care poate fi aplicat oricărei mărimi reale. La fel și operațiile aritmetice. De aceea însușirea abstracțiunilor matematice necesită un efort din partea gîndirii elevului.

Întregul material de aritmetică ce se învață în clasele I—IV, sistematizat concentric, gradat în raport cu particularitățile de vîrstă ale elevilor, pune în fața gîndirii acestora probleme din ce în ce mai complexe, îi pune în situația de a învinge treptat unele greutăți.

Astfel, *formarea la elevi a sistemului de reprezentări și de noțiuni privind numărul și numerația* solicită un efort tot mai mare și mai aprofundat al gîndirii. Însușindu-și numerația din primul concentru, elevul face cunoștință cu noțiunea de număr, care, cu tot caracterul său abstract, are totuși o structură simplă; fiecare număr își păstrează conținutul său „individual", reprezintă un grup de unități și, în același timp, constituie elementul de bază, celula numerației. Generalizarea la care ajunge elevul, atunci cînd învață primele zece numere este încă elementară, fiind strîns legată de grupa de obiecte pe care o reprezintă numărul.

Începînd cu concentrul al doilea, se produc schimbări importante în dezvoltarea reprezentărilor numerice ale elevului. Acum, reprezentarea fiecărui număr își lărgește conținutul, depășind limitele raportării ei directe la cantitatea concretă de obiecte și raportîndu-se la grupul de bază „zecea" care devine unitate de calcul. De asemenea, în ceea ce privește numerația scrisă, importantă este de acum nu numai cunoașterea elementelor grafice din care e formată cifra, ci locul pe care-l ocupă aceasta în cadrul numărului, deoarece aceleași cifre, ocupînd locuri diferite, capătă semnificații diverse (ex. 12, 21).

În concentrul al doilea se pune baza formării noțiunii de sistem zecimal al numerației, care se lărgește și se completează în concentrele următoare. În gîndirea micului școlar se organizează sisteme de reprezentări numerice din ce în ce mai complexe, ca reprezentarea zecei, sutei, miei; el lucrează de acum nu numai cu numere „independente", ci cu numere legate într-un sistem, pe baza raportării la zece (sută, mie). Elevul nu ar putea cuprinde cu mintea volumul infinit al numerelor de orice mărime, dacă acestea n-ar fi ordonate pe baza sistemului zecimal al numerației, care se completează în concentrul al cincilea prin noțiunea de ordin și de clasă.

Gîndirea elevilor întîmpină un nou efort atunci cînd ajunge la clasificarea numerelor în: numere concrete, abstracte, întregi și fracționare (ordinare și zecimale). Trecerea de la numerele întregi la numerele fracționare impune gîndirii eforturi noi. Numărul fracționar reprezintă un grad de abstracțiune mai înalt decît numărul întreg și este mai complex decît

acesta, fiind exprimat prin numărător, numitor, linie de fracție $\left(\frac{3}{4}\right)$. La numerele fracționare elevul observă, contrar celor cunoscute despre proprietățile numerelor întregi că, prin adăugarea unui număr de unități la numitor, deși adăugăm, valoarea fracției se micșorează. De asemenea, li se predau cunoștințe noi în ce privește legătura dintre fracțiile ordinare și cele zecimale, precum și legătura dintre acestea și numerele întregi.

Prin însușirea noțiunilor elementare de geometrie, gîndirea elevilor urcă o nouă treaptă de abstractizare, de la relațiile cantitative la relații dimensionale, la formele spațiale ale lumii reale.

Astfel, prin formarea noțiunilor matematice, ca reflectare a realității obiective, se dezvăluie legăturile reciproce dintre aceste noțiuni, se formează noi generalizări de un grad superior, fiecare generalizare sprijinindu-se pe cele precedente. Pe fiecare treaptă de generalizare sarcinile gîndirii sporesc. Elevul, cu ajutorul și sub îndrumarea învățătorului, parcurge acest drum ascendent, de împletire și complicare treptată a noțiunilor, care cere gîndirii eforturi gradate.

Gîndirea elevilor se dezvoltă nu numai datorită acestor eforturi de trecere de la o categorie de noțiuni la alta mai generală, ci mai ales prin *însușirea conștientă* a fiecărei noțiuni aritmetice. Astfel, *însușirea noțiunii de număr* — ca relație cantitativă determinată — are loc pe baza reprezentărilor numerice pe care copiii le capătă încă de la vîrsta preșcolară și care se îmbogățesc și se precizează în cadrul lecțiilor de aritmetică din școală, nu prin contopirea mecanică a acestor reprezentări, ci prin participarea activă a proceselor de gîndire, în care rolul esențial îl are cuvîntul.

Pe baza comparării unor variate grupe de obiecte (sau a reprezentării lor), pe baza analizei și sintezei acestor grupe, elevul îndrumat de învățător ajunge să facă abstracție de mărimea, forma, culoarea materialului didactic, să desprindă o latură esențială și generală din toate aceste cazuri particulare — relația cantitativă — mai întîi într-o formă nedeterminată (mult, puțin) și apoi sub forma unor relații cantitative strict determinate (numărul abstract).

Pentru cunoașterea locului fiecărui număr în șirul natural de numere, precum și pentru determinarea mărimii numărului, elevul trebuie să compare numerele, să le compună și să le descompună în grupe mai mici, gîndirea lui fiind în permanență în situația de a face analiză și sinteză, noi abstractizări și generalizări, noi concretizări. Acest proces se poate urmări în formarea întregului sistem de noțiuni privind numărul și numerația.

Același proces poate fi urmărit și în *însușirea noțiunii de operație aritmetică*. Noțiunea de adunare (scădere) se bazează pe experiența căpătată de elevi în însușirea numerației. De altfel, la început elevii adună (scad) numărînd obiectele unul cîte unul. Însușirea unor procedee raționale de adunare (scădere) are loc în procesul formării noțiunii de adunare (scădere) ca operație aritmetică. Operația mintală de adunare

(scădere) reprezintă interiorizarea unei acțiuni externe, materiale, de operare cu obiectele.

Astfel, acționînd cu grupe de obiecte, elevul este ajutat să observe că $3 + 2 = 5$, independent de aspectele concrete ale materialelor adunate (bețișoare, creioane, cerculețe). El reușește să desprindă astfel esențialul, relația dintre cantitățile respective. Pentru a face abstracție de proprietățile obiectelor pe care le adună sau le scad și pentru a generaliza relația cantitativă, gîndirea elevilor trebuie să fie activă, să opereze prin comparații, analiză, sinteză etc.

În formarea noțiunii de înmulțire și împărțire avem de-a face cu o dublă generalizare. Baza concretă a înmulțirii o formează adunarea repetată a aceleiași grupe de obiecte, care constituie o primă generalizare ($2 + 2 + 2 = 6$). Transformarea adunării repetate în înmulțire constituie o a doua generalizare ($2 \times 3 = 6$). Prin urmare, în cazul înmulțirii nu e vorba de un salt direct de la concret la abstract, ci de un salt gradual de la concret la o primă formă de generalizare — aceea a adunării repetate, care e o generalizare prin analiză — și de aci la o a doua generalizare — a înmulțirii, care e o generalizare prin sinteză. Ambele forme de generalizare au la bază elemente comune. Împărțirea reprezintă un proces mai complex decît înmulțirea, deoarece împărțirea pornește de la întreg spre parte, generalizînd printr-o analiză accentuată spre o nouă sinteză, pe cînd înmulțirea pornește de la parte spre întreg, generalizînd de la analiză spre o sinteză accentuată.

Formarea deprinderilor de calcul (mintal și scris) contribuie considerabil la dezvoltarea gîndirii elevilor. De aceea, calculul mintal ocupă un loc foarte important în cadrul lecțiilor de aritmetică. Pe baza rezolvării unor exerciții ce reprezintă cazuri particulare, elevul ajunge la înțelegerea esenței procedeului de calcul, iar prin efectuarea unor calcule cu diferite numere, dar cu folosirea aceluiași procedeu, el generalizează regula sau procedeul de calcul, care apoi se aplică la toate cazurile similare. Prin exerciții repetate se ajunge la formarea deprinderilor de calcul corect și rapid.

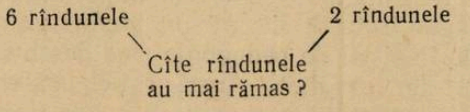
Rezolvarea problemelor, fie și a celor simple, constituie o activitate mai complexă decît rezolvarea unui exercițiu sau efectuarea unui calcul. Exercițiul aritmetic pune în fața elevului două sau mai multe numere, legate între ele prin semnele operațiilor aritmetice ($3 + 2 = 5$), iar rezolvarea lui nu înseamnă decît efectuarea calculului indicat de aceste semne. Problema cuprinde prezentarea prin valori numerice a unei situații concrete sau a unui complex de situații concrete, între care există relații determinate și cere să se descopere valoarea numerică necunoscută. Sarcina elevului este de a transpune aceste situații concrete (de exemplu, „au zburat două păsărele", „au mai venit 3 copii să se joace"), în operații aritmetice și de a descoperi valoarea necunoscută, printr-un șir de judecăți și raționamente.

Întregul proces de rezolvare a problemelor este un proces analitico-sintetic. În diferitele etape ale rezolvării problemelor se realizează analiza și sinteza la diferite niveluri, elaborîndu-se abstractizări și genera-

lizări de diferite grade. Înțelegerea condiției problemei, de pildă, necesită o analiză aprofundată a datelor cunoscute și a întrebării problemei, a întregului complex de situații concrete prezentate de aceasta. Cînd conținutul problemei n-a fost înțeles, orientarea gîndirii școlarului se realizează fie pe linia altor probleme rezolvate anterior — elevul confundînd problema dată cu altele cunoscute dar care au altă structură —, fie pe un drum întîmplător, luînd în considerație nu relațiile dintre datele problemei, ci mai ales elementele secundare (poziția și ordinea valorilor numerice din textul problemei, mărimea acestora etc.).

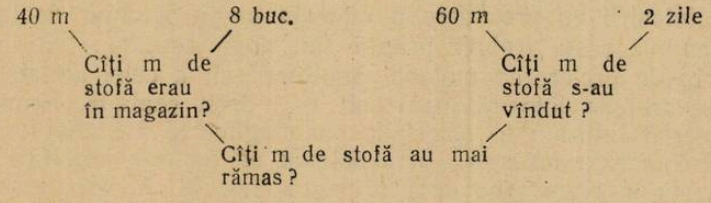
Momentul cel mai important în rezolvarea problemei este găsirea căii de rezolvare, descoperirea drumului pentru aflarea necunoscutei. Rezolvarea problemelor compuse ca și rezolvarea problemelor simple, necesită stabilirea unor raporturi logice între valorile numerice cunoscute și întrebarea problemei. În rezolvarea problemelor simple aceasta se realizează printr-un proces de analiză și sinteză în forma cea mai simplă, întrucît datele cunoscute se leagă direct de întrebarea problemei.

De exemplu problema: Pe o sîrmă de telegraf erau 6 rîndunele. Două din ele au zburat. Cîte rîndunele au mai rămas?



În cazul problemelor compuse, datele cunoscute nu sînt legate direct de întrebarea problemei, ci este nevoie de formularea unor întrebări intermediare, pentru a stabili această legătură, în vederea descoperirii necunoscutei.

De exemplu: Într-un magazin erau 8 bucăți de stofă de cîte 40 m fiecare. Din această stofă s-au vîndut, în două zile, cîte 60 m. Cîți metri de stofă au mai rămas în magazin?



Efortul gîndirii constă în emiterea și verificarea unor ipoteze, în alcătuirea unui șir de raționamente orientate către întrebarea problemei, care se realizează prin desprinderea problemelor simple din problema compusă, formularea întrebărilor intermediare, orientarea lor către întrebarea principală a problemei. În aceasta constă examinarea problemei,

care poate fi făcută fie pe cale sintetică, fie pe cale analitică. Metoda de examinare a problemei în care predomină sinteza reprezintă drumul de la valorile numerice cunoscute către întrebare, de la concret la abstract și e mai ușoară decît cea analitică. Examinarea problemelor în care predomină analiza, pornind de la întrebare către valorile numerice cunoscute, deductiv, de la necunoscut spre cunoscut este mai grea. Aceasta obligă gîndirea elevului la un efort mai mare, necesitînd cuprinderea problemei în întregul ei fără a o fragmenta. De aceea, examinarea problemelor pe cale analitică constituie un mijloc mai eficient de dezvoltare a gîndirii.

Prin combinarea selectivă a elementelor cunoscute ale problemei, pe baza folosirii întregii experiențe anterioare, se elaborează, la nivelul celui de-al doilea sistem de semnalizare, soluția problemei, ca o sinteză superioară, de închidere a circuitului nervos. Astfel, rezolvarea nu apare ca un produs al inspirației, ci ca rezultat al efortului gîndirii, care este mai intens în cazul rezolvării problemelor noi, necunoscute, decît în cazul rezolvării celor asemănătoare cu cele anterioare sau în cazul problemelor tipice. Rezolvarea unei probleme noi se bazează pe actualizarea sistemului de legături temporare elaborate mai înainte și pe conectarea unor legături noi.

În legătură cu folosirea analizei și sintezei în examinarea problemelor sînt necesare mai multe considerații. Importanța problemei ne determină să ne propunem tratarea ei într-un studiu viitor. Ne bucură însă faptul că în paginile Revistei de pedagogie s-au deschis discuții în legătură cu unele probleme de metodică. Apar, astfel, păreri contradictorii cu privire la folosirea, cu precădere, a uneia din cele două metode în examinarea problemelor.

Nu putem fi de acord cu afirmația că de multe ori „elevii folosesc în operații datele în ordinea indicată în problemă datorită folosirii cu precădere a metodei sintetice" și că „folosirea cu precădere a metodei sintetice (la clasele I—II n.n.) are ca efect, aproape întotdeauna, șablonizarea" [5].

De asemenea, cu toate avantajele incontestabile ale metodei analitice, nu putem fi totuși de acord că „metoda sintetică nu constituie o bază solidă în formarea deprinderilor de a rezolva probleme" [6] și cu recomandarea folosirii cu precădere a metodei analitice chiar de la clasa I.

Problema aceasta trebuie privită sub două aspecte: mai întîi, dacă putem vorbi de preferarea metodei analitice sau a celei sintetice și apoi în ce clase trebuie folosită mai mult una decît cealaltă. Primul aspect al problemei îl întîlnim în discuțiile psihologilor și metodiștilor sovietici. Mulți dintre aceștia au ajuns la concluzia că metoda analitică este mai puțin indicată în rezolvarea unor probleme noi. N. A. Mencinskaia arată că „F. M. Novosiolov la fel ca și L. N. Skatkin respinge posibilitatea folosirii formei „tradiționale" de analiză (înțelegînd prin aceasta metoda

5 Gh. Sireteanu, Formarea deprinderilor de a rezolva probleme de aritmetică la elevii din clasele I—II, Revista de pedagogie nr. 4/1960, pag. 79—80.

6 Idem, pag. 83.

analitică n.n.) ca o cale de găsire a rezolării"[7]. Pe aceeași linie merge și Z. I. Kalmîkova. N. V. Kaverin justifică necesitatea folosirii ambelor metode: „Se poate spune atît despre metoda analitică, cît și despre cea sintetică — că ar putea constitui etape în procesul de rezolvare a problemelor, dar nu e just să tragem concluzia că trebuie să folosim în școală în mod separat, mai ales metoda sintetică sau mai ales metoda analitică" [8].

Nu putem vorbi despre analiză fără sinteză și nici despre sinteză fără analiză. În cadrul folosirii fiecăreia din cele două metode de examinare întîlnim o îmbinare a analizei cu sinteza, dar cînd predomină analiza spunem că folosim metoda analitică, iar cînd predomină sinteza metoda sintetică.

Nu se poate vorbi însă nici de folosirea cu exclusivitate numai a uneia din aceste două metode. Considerăm că îmbinarea lor în raport cu greutatea și specificul problemei, precum și cu particularitățile gîndirii elevilor asigură reușita folosirii acestor metode.

Se știe însă că gîndirea elevilor din clasele I—II păstrează încă trăsăturile unei gîndirii concrete, iar gîndirea logică se dezvoltă în clasele III—IV și mai departe. Metoda analitică prin mersul ei deductiv, prin faptul că obligă la cuprinderea problemei în întregul ei, depășește nivelul gîndirii elevului de clasa I. El trebuie să învețe a descifra primele probleme compuse, nu pe calea cea mai grea, cea mai spinoasă, pe care noi am folosi-o de dragul de a-i dezvolta gîndirea. Elevul din clasa I trebuie ajutat să treacă treptat de la problemele simple la cele compuse, să sesizeze în cadrul problemei compuse problemele simple care o alcătuiesc. Prin folosirea metodei sintetice, pornind de la datele cunoscute către întrebarea problemei și alcătuind, pe baza datelor cunoscute, problemele simple din cadrul problemei compuse, îl punem pe elev în situația de a înțelege structura problemei compuse.

Metoda sintetică nu înseamnă imperecherea datelor în ordinea succesivă din problemă, ci înseamnă analiza profundă a semnificației valorilor numerice și legarea lor în raporturi logice pe baza înțelegerii acestei semnificații, indiferent ce loc ocupă în textul problemei. În felul acesta, metoda sintetică are și ea o contribuție activă la dezvoltarea gîndirii elevilor.

Indiscutabil că metoda analitică are o contribuție mai mare la dezvoltarea gîndirii elevilor, datorită faptului că obligă la o gîndire mai profundă, dar numai dacă este folosită atunci cînd nivelul de dezvoltare a gîndirii elevilor face posibilă folosirea cu succes a acestei metode. Și aceasta, în cel mai bun caz, începînd din cursul clasei a II-a, cînd elevii au căpătat o anumită experiență în munca de rezolvare a problemelor și gîndirea lor se găsește la un nivel superior.

---

7 N. A. Mencinskaia, Schițe de psihologia predării aritmeticii, ed. rusă, Moscova, 1950, pag. 92.

8 N. V. Kaverin, Despre analiză și sinteză și locul lor în procesul rezolvării problemelor de aritmetică, Caiete universitare nr. 12.

Rezolvarea problemelor oferă prilejuri deosebite de dezvoltare a gîndirii elevilor. Succesul acestei activități depinde însă în mod hotărîtor, de modul cum știe învățătorul să îndrume și să stimuleze gîndirea elevului spre un efort creator. Goana după rezolvarea superficială a unui număr cît mai mare de probleme nu dă elevilor decît o trusă de „rețete", pe care aceștia nu vor putea decît să le aplice mecanic la diferite cazuri. Însușirea „tehnicii" de rezolvare a problemelor își are fără îndoială importanța ei și, de aceea, trebuie să-i acordăm atenția cuvenită. Dar numai însușirea „tehnicii" de rezolvare nu înseamnă încă dezvoltarea gîndirii. Aportul pe care-l aduce rezolvarea problemelor nu e în funcție de numărul de probleme rezolvate, ci de efortul pe care-l face gîndirea, de gradul de participare a elevului la această activitate. De aceea, pentru a-și da cuvenita contribuție la dezvoltarea gîndirii, rezolvarea problemelor trebuie să se facă pe baza unei profunde analize a conținutului, a datelor problemei, a raporturilor dintre aceste date, trebuie insistat asupra elaborării șirului de judecăți și raționamente, care duc la rezolvarea problemei, la aflarea valorii necunoscute.

*

Formarea noțiunilor aritmetice oferă largi posibilități de dezvoltare a gîndirii. Dar numai însușirea lor conștientă, sub îndrumarea învățătorului, contribuie activ la dezvoltarea intelectuală a elevilor. Prin procedeele folosite în predarea aritmeticii, învățătorul poate contribui la dezvoltarea gîndirii elevilor, acesta avînd un *rol hotărîtor în conducerea gîndirii elevilor în procesul însușirii conștiente a noțiunilor aritmetice,* în parcurgerea drumului de la datele concrete pînă la abstracțiunile matematice, de la primele noțiuni aritmetice pînă la sistemul închegat al acestora. În îndeplinirea acestei sarcini învățătorul trebuie să lupte pentru lichidarea oricăror elemente de formalism în predare, pentru asigurarea însușirii conștiente a cunoștințelor de către elevi.

Gîndirea elevului poate fi dezvoltată în mod deosebit *prin munca independentă la aritmetică.* Atît în timpul lecției în clasă, cît și în efectuarea temelor acasă, trebuie *să-i deprindem pe elevi să învețe aritmetica gîndind.* Pentru aceasta este necesar ca în fața lor să stea în permanență sarcini gradate în raport cu posibilitățile lor intelectuale. Explicațiile din cadrul lecțiilor trebuie să fie clare, dar să nu le dea totul de-a gata. Prin înlăturarea însușirii mecanice a numerației, calculului ș.a., prin folosirea în mod frecvent a comparației, analizei, sintezei, abstractizării, generalizării, inducției, deducției, învățătorul trebuie să fie preocupat în permanență de stimularea gîndirii elevilor.

În munca de predare a noilor cunoștințe aritmetice învățătorul poate realiza această sarcină prin multiple și variate procedee. Studiul nostru cu privire la însușirea numerației din primul concentru [9] a arătat că un nu-

9 Vezi art. „Cîteva probleme ale predării numerației din primul concentru", Revista de pedagogie nr. 10/1958.

măr destul de mare de elevi tind către însușirea mecanică a numerației, că nu gîndesc suficient cînd învață primele zece numere, atunci cînd procedeele folosite în predare nu le stimulează suficient gîndirea. Continuînd acest studiu [10], am urmărit rezultatele unor procedee diferite, folosite în predarea primelor zece numere, care contribuie la stimularea gîndirii elevilor.

Astfel, s-a organizat predarea numerației din primul concentru în condiții diferite la mai multe clase I ale aceleiași școli. La clasa *I-A* s-a folosit materialul didactic numai în măsura strict necesară, elevii fiind îndrumați cum să-l observe, iar în generalizările la care au ajuns au fost folosite din plin reprezentările de care dispuneau, precum și cele dobîndite pe baza materialului didactic. În lecțiile foarte reușite ale învățătoarei am introdus procedeul comparării numerelor după mărime în cadrul însușirii componenței lor (care număr e mai mare, cu cît și de ce). Elevii explicau componența numărului prin grupele din care e compus numărul și nu prin operațiile aritmetice, pe care încă nu le cunoșteau.

La clasa *I-B* s-au predat lecții de un nivel înalt — învățătoarea avînd multă experiență didactică — după indicațiile metodice cunoscute, atît în ce privește materialul didactic, cît și etapele de predare a numerelor. S-a insistat mai mult asupra însușirii de către elevi a componenței numărului. Chiar dacă s-au făcut și aici unele comparații între numere, nu s-a insistat asupra lor, ca la clasa *I-A*, ci s-a pus deopotrivă accent pe diferitele etape metodice. La clasele *I-D* și *I-C* n-am intervenit cu nimic în predarea numerației.

La clasa *I-E* am constatat că predarea acestui capitol se făcea în condiții dezavantajoase. Predarea numerației s-a făcut prin insistarea asupra scrierii cifrelor și prin însușirea de către elevi a șirului natural de numere, neglijindu-se tocmai esențialul, și anume, componența și mărimea numărului.

Deci, la clasa *I-B* am organizat predarea primelor zece numere în condiții normale după indicațiile metodice cunoscute, iar la clasa *I-A* am introdus ca element nou și am urmărit rezultatele procedeului comparării numerelor după mărime.

După predarea primelor zece numere s-a făcut la toate clasele I o lecție de consolidare a întregului capitol, după care am dat o lucrare de control cu următoarele probe :

1. Care sînt numerele vecine cu numerele : 5, 8, 2 ?
2. Din ce se compune numărul 8 ?
3. Așezați după mărime numerele : 9, 2, 5, 3, 7.
4. Numărați de la 10 înapoi.

Probele urmăreau să stabilească în ce măsură elevii și-au însușit conștient numerația, măsura în care au generalizat esențialul — numărul ca relație cantitativă determinată — cum înțeleg mărimea numărului. Ne-a interesat, în mod deosebit, efectul procedeului comparației folosit la clasa *I-A* și, în general, efectul lecțiilor de consolidare folosit la majoritatea claselor.

Rezultatele sînt evidente.

---

10 La Școlile elementare de 7 ani nr. 152, 154 și altele, în anul școlar 1958/1959.

Tabelul nr. 1

Clasa	Nr. elevi	Proba I				Proba II				Proba III				Proba IV			
		Rezolvat		Greşit		Rezolvat		Greşit		Rezolvat		Greşit		Rezolvat		Greşit	
		toate probele inclusiv proba I	proba I greşit celelalte probe	proba I rezolvat celelalte probe	N-au lucrat	toate probele inclusiv proba II	proba II greşit celelalte probe	proba II rezolvat celelalte probe	N-au lucrat	toate probele inclusiv proba III	proba III greşit celelalte probe	proba III rezolvat celelalte probe	N-au lucrat	toate probele inclusiv proba IV	proba IV greşit celelalte probe	proba IV rezolvat celelalte probe	N-au lucrat
I. A.	35	28	4	1	2	28	1	4	2	28	1	4	2	28	5	—	2
I. B.	30	17	3	8	2	17	7	4	2	17	—	11	2	17	11	—	2
I. C.	35	13	5	13	4	13	5	13	4	13	7	11	4	13	18	—	4
I. D.	31	15	7	4	5	15	1	10	5	15	4	7	5	15	11	—	5
I. E.	31	7	6	10	8	7	8	8	8	7	—	16	8	7	16	—	8
Total	162	80	25	36	21	80	22	39	21	80	12	49	21	80	61	—	21
		105		61		102		61		92		61					

Am încadrat în categoria *„parțial greșit"* elevii care au efectuat unele probe și au greșit la celelalte (61 elevi). O primă constatare ce se poate face este că toți cei 61 elevi au rezolvat proba a IV-a, greșind mai mult sau mai puțin la probele I, II, III. De asemenea, numărul celor care au greșit, pe probe sporește de la proba I (36 elevi), la proba a II-a (39 elevi), iar la proba a III-a (49 elevi).

Concentrînd într-un tabel numărul celor care au rezolvat parțial obținem:

Tabelul nr. 2

Nr. crt.	Clasa	Număr total elevi	Rozolvat corect		Parțial greșit		N-au lucrat	
			nr.	%	nr.	%	nr.	%
1	I—A	35	28	80%	5	14%	2	6%
2	I—B	30	17	57%	11	36%	2	7%
3	I—C	35	13	37%	18	51%	4	12%
4	I—D	31	15	48%	11	36%	5	16%
5	I—E	31	7	23%	16	52%	8	25%
		162	80	49%	61	38%	21	13%

În analiza rezultatelor ne vom opri numai la clasele *I-A*, *I-B* și *I-E*, unde am urmărit predarea primelor zece numere și unde rezultatele sînt mai grăitoare.

Au rezolvat corect toate probele 80% din elevii clasei *I-A*, 57% din elevii clasei *I-B* și numai 23% din elevii clasei *I-E*. Desigur că la obținerea acestor rezultate contribuie un complex de condiții, nu numai cele subliniate de noi. Considerăm însă că în cea mai mare parte aceste rezultate se datoresc organizării diferite a predării cunoștințelor, căilor diferite pe care a fost condusă gîndirea elevilor. Ca dovadă reținem faptul că în experimentul nostru precedent procentul general al celor care au rezolvat toate probele a fost de 28 — în condițiile în care predarea s-a făcut în mod obișnuit, fără a interveni cu nici un fel de indicații — iar de data aceasta procentul se ridică la 49. La această creștere a contribuit, fără îndoială, întregul mod, relativ nou, de a organiza predarea primelor zece numere.

Analizînd rezultatele pe probe rezolvate, constatăm că ordinea de rezolvare este, ca și în cazul precedent, cea a greutății lor.

Tabela nr. 3

Clasa	Nr. total elevi	Proba I		Proba II		Proba III		Proba IV	
		nr.	%	nr.	%	nr.	%	nr.	%
I—A	35	32	91%	29	83%	29	83%	33	94%
I—B	30	20	67%	24	80%	17	57%	28	93%
I—C	35	18	51%	18	51%	20	57%	31	89%
I—D	31	26	71%	16	5 %	19	61%	26	84%
I—E	31	13	42%	15	48%	7	23%	23	74%
	162	105	65%	102	63%	92	57%	141	87%

Astfel, proba a IV-a (redarea șirului natural de numere) fiind cea mai ușoară, a fost rezolvată în medie de 87% din elevii; proba I (determinarea locului fiecărui număr în șirul natural de numere) de 65% din elevi; proba a II-a (prezentarea componenței numărului) de 63% din elevi și proba a III-a (compararea numerelor după mărime) fiind proba cea mai grea, a fost rezolvată în medie de 57% din elevi. Se constată că la probele a II-a și a III-a, care necesită procese de analiză și sinteză mai profunde, de comparații, care stimulează mai mult gîndirea elevilor s-au obținut rezultate mai slabe, pe cînd la proba a IV-a care apelează mai mult la memorie, s-au obținut rezultate foarte bune.

Urmărind rezultatele pe clase, observăm că procentul cel mai ridicat de rezolvare al tuturor probelor îl înregistrează clasa *I-A* (proba IV = 94%, I = 91%, II = 83%, III = 83%, urmată de clasa *I-B* (proba IV = 93%, II = 80%, I = 67%, III = 57%, iar clasa *I-E* se prezintă cu rezultatele cele mai slabe (proba IV = 74%, II = 48%, I = 42%, III = 23%).

La clasele *I-A* și *I-B* se observă un echilibru al rezultatelor (83—94%, 57—93%), pe cînd la clasa *I-E* apare o mare disproporție (23—74%) între probele care apelează mai mult la memorie și cele care solicită mai mult gîndirea. Pe cînd la clasa *I-A* rezultatele probelor II și III se prezintă la același nivel (83%), la clasa *I-E* rezultatele probei a III-a sînt pe jumătate din rezultatele probei a II-a (23% față de 48%). La această clasă nici numărarea propriu-zisă — asupra căreia s-a insistat foarte mult în predare — n-a fost prea bine însușită (74%).

O dovadă în plus a faptului că elevii clasei *I-A* au fost puși în situația de a gîndi atunci cînd și-au însușit numerația, o desprindem din tabelul următor, care se referă la nivelul de însușire conștientă a numerelor prin compunerea și descompunerea lor în grupe mai mici, prin analiza și sinteza lor.

Tabelul nr. 4

Clasa	FRECVENȚA VARIANTELOR ÎN PREZENTAREA COMPONENTEI NUMĂRULUI 8												
	NUMĂRUL VARIANTELOR												
	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
I—A	1	—	1	2	5	2	2	1	5	8	—	1	—
I—B	—	—	1	—	2	1	2	1	2	2	—	2	—
I—C	—	—	—	—	—	—	—	3	—	11	—	2	—
I—D	—	—	—	—	—	—	1	—	—	5	4	2	3
I—E	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	5
Total:	1	—	2	2	7	3	5	5	7	26	5	7	8

Dacă elevii clasei *I-A* au ajuns pînă la 13 feluri de a compune și descompune numărul 8, cei mai mulți (18) realizînd 5—11 combinații, elevii clasei *I-E*, care au reușit să rezolve această probă, s-au oprit la un singur fel de a compune numărul, și anume, cel mai simplu (7 și 1) și nici unul din ei n-a reușit să depășească 3 feluri de a compune numărul.

Rezultă că acolo unde învățătorul, în predarea numerației din primul concentru, conduce gîndirea elevilor pe calea unor frecvente comparații, care necesită procese de analiză și sinteză privind componența și mărimea numerelor, elevii ajung să generalizeze noțiunea de număr ca relație cantitativă determinată, să-și însușească în mod conștient această noțiune, fapt care contribuie la dezvoltarea gîndirii lor. Dacă se neglijează acest lucru esențial, noțiunea de număr are un conținut sărac, elevii reținînd mai ales denumirea numerelor și ordinea lor, fapt care necesită nu un efort al gîndirii, ci mai mult al memoriei.

Un rol deosebit în dezvoltarea gîndirii elevilor prin efectuarea calculelor și în însușirea conștientă a regulilor îl are trecerea de la exerciții la regulă și aplicarea regulii la alte cazuri particulare, deci inducția și deducția. Pentru a urmări cum se prezintă mobilitatea gîndirii elevilor în aplicarea unor reguli, în ce măsură s-au ridicat la generalizări largi, pe care să le aplice cu ușurință în cazuri cît mai variate, am cerut elevilor clasei a IV-a [11] să răspundă în scris la următoarele întrebări :

1. Ce se întîmplă cu diferența, dacă la scăzător adăugăm un număr de unități ? De ce ?

2. Ce se întîmplă cu cîtul, dacă micșorăm împărțitorul de un număr de ori ? De ce ?

3. Rezolvați exercițiile următoare și scrieți în dreptul fiecăruia regula pe care ați aplicat-o.

$$399 - 197 = \qquad 36 \times 15 =$$
$$399 - (197 + 36) = \qquad (36 \times 5) \times (15 : 5) =$$

Rezultatele au arătat că elevii reușesc să dea exemple juste cînd pornesc de la regulă la exerciții, sau cînd au de recunoscut sau de aplicat regula la diferite exerciții, ceea ce dovedește că predarea aritmeticii s-a făcut la un nivel ridicat. Sînt însă și elevi care reproduc regula, dar nu pot da exemple adecvate sau nu pot da de loc exemple. Mai puțini elevi au reușit să motiveze regula.

Am introdus și o probă în care ei nu puteau folosi regula așa cum au învățat-o, întrucît era vorba de aplicarea combinată a două reguli diferite. Elevii clasei a *IV-a B* au avut de răspuns la întrebarea : „Ce se întîmplă cu suma a două numere, dacă la unul din termeni adăugăm 36, iar din celălalt scădem 49 ?". Elevii clasei a *IV-a A* au răspuns la întrebarea : „Ce se întîmplă cu diferența a două numere, dacă la descăzut adăugăm 17, iar din scăzător luăm 5 ?".

La această probă, fiind vorba de folosirea experienței într-o situație nouă, rezultatele sînt mai slabe decît la celelalte probe. Dăm tabloul complet al rezultatelor la cele patru probe.

	Clasa	Proba I	II	III	IV
1)	IV—A	75%	53%	56%	28%
2)	IV—B	60%	56%	45%	26%

[11] De la Școala elementară de 7 ani nr. 169.

Aceasta dovedește greutatea probei a IV-a. Probele de la cele două clase sînt diferite. La proba clasei a *IV-a A* se mărește descăzutul și se micșorează scăzătorul, ambele avînd ca efect mărirea restului. Un număr mare de elevi au sesizat acest lucru, dînd exemple juste și au explicat operația aritmetică. („S-a mărit diferența, pentru că dacă la descăzut adăugăm 17, diferența se mărește și dacă micșorăm scăzătorul cu 5, diferența se mărește iar" — U. P.).

O parte din elevi însă n-au mai analizat cazul măririi descăzutului și al micșorării scăzătorului, ci au încercat o cale mai scurtă, și anume: compararea modificărilor care intervin („descăzutul se mărește cu 17, scăzătorul se micșorează cu 5, restul se va modifica cu diferența dintre 17 și 5, deci cu 12"). Aceștia n-au aplicat regula care arată că prin micșorarea scăzătorului se mărește restul. Un astfel de procedeu s-a putut aplica la proba clasei a *IV-a B*, unde în afară de cei care au rezolvat proba corect, un număr de elevi au confundat cazul concret dat cu situația cînd mărim și micșorăm cei doi termeni cu același număr de unități și cînd suma rămîne neschimbată.

Rezultă că în învățarea regulilor de către elevi, în afară de aplicarea lor la cazuri cît mai variate, care se încadrează în regulă, este indicat să introducem și situații noi, pentru ca elevul să nu poată folosi numai schema de legături formate și automatizate, să nu aplice regula în mod mecanic, ci să elaboreze noi legături, să folosească regula în mod conștient.

Uneori o simplă indicație a învățătorului poate stimula gîndirea elevilor și poate asigura atît înțelegerea, cît și însușirea conștientă a noțiunilor respective. Astfel elevilor, mai ales celor din clasele mici, le este greu să sesizeze elementele esențiale ale problemei (structura acesteia, calea de rezolvare), spre deosebire de aspectele secundare (poziția valorilor numerice ș.a.).

De aceea, am dat elevilor clasei a II-a [12] să rezolve următoarea problemă: „Tata are 45 ani, fiica are cu 37 ani mai puțin decît tata, iar mama are cu 25 ani mai mult decît fiica. Cîți ani are mama?"

S-au scris pe tablă următoarele date:

Tata	Fiica	Mama
45 ani	cu 37 ani mai puțin	cu 25 ani mai mult ? ani

A doua zi am dat o problemă asemănătoare, schimbînd datele și tematica: „Marin are 36 lei, Ionel are cu 17 lei mai puțin decît Marin, iar Cristina are cu 19 lei mai mult decît Ionel. Cîți lei are Cristina?" De data aceasta am subliniat pe tablă cuvintele care reprezintă relațiile dintre date și am atras atenția elevilor asupra acestor relații. În plus, am cerut elevilor să motiveze operațiile aritmetice prin care rezolvă problema:

Marin	Ionel	Cristina
36 lei	cu 17 lei *mai puțin* decît Marin	cu 19 lei *mai mult* decît Ionel ? lei

[12] Școala elementară de 7 ani nr. 152.

La elevii care n-au reușit să rezolve problema se observă fenomenul întîlnit la clasele mici de reducere a problemei compuse la o problemă simplă, de combinare a valorilor numerice la întîmplare sau în ordinea din enunț. Aceasta se datorește unei analize superficiale a conținutului problemei, a semnificației valorilor numerice și a raportului dintre ele. De pildă, deși în problemă se spune că „mama are *cu 25 ani mai mult decît* fiica", unii elevi, în loc să adune, scad.

Rezolvarea celei de a doua probleme nu se prezintă la un nivel superior față de prima numai sub aspect cantitativ, ci și sub aspect calitativ. Cerînd elevilor să motiveze operațiile aritmetice prin care rezolvă problema, i-am pus în situația de a gîndi mai profund în alegerea acestor operații, în elaborarea și verificarea ipotezelor. Răspunsurile elevilor dovedesc o analiză serioasă a condiției problemei: „Am făcut socoteala scăderii, fiindcă în problemă spune că Ionel are cu 17 lei mai puțin decît Marin și trebuie să facă neapărat cu semnul „fără" (M. M); „Eu am făcut o socoteală de scădere pentru că problema spune de mai puțin, nu de mai mult" (M. N.).

Sînt puțini elevii care au rezolvat corect problema, dar n-au dat nici o explicație. Acesta este un fenomen cunoscut. Copiii, mai ales cei din clasele mici, reușesc mai puțin să fie conștienți de operațiile propriei lor gîndiri. Această deprindere se formează mai ales în clasele a III-a și a IV-a. Cei mai mulți din cei care au greșit în rezolvarea problemei, n-au dat nici o explicație asupra operațiilor aritmetice pe care le-au folosit.

Pentru a urmări posibilitatea pe care o au elevii din clasa a II-a de a sesiza esențialul din problemă, o dată cu rezolvarea celei de a doua probleme, le-am cerut s-o compare cu prima problemă și să arate dacă se aseamănă, motivînd atît asemănarea cît și deosebirea. Numărul elevilor care au sesizat asemănarea acestor două probleme — în ce privește structura lor — e foarte mic (4 din 29, aproximativ 14%). („Problema aceasta seamănă cu cea de ieri, scrie eleva S. R., pentru că este cu aceleași semne").

Cei mai mulți elevi, însă, au luat drept criteriu al comparației elemente neesențiale (tematica problemei, valorile numerice și poziția lor). „Problema aceasta nu seamănă cu cea de ieri, fiindcă aceasta este cu „lei" și aceea era cu „ani" (C. G., M. N. ș.a.). „Nu seamănă cu problema de ieri, fiindcă nu au aceleași numere" (B. E.). „Seamănă pentru că e vorba tot de trei persoane ca și în cea de ieri" (M. N.).

Cerînd elevilor să compună o problemă asemănătoare, după zece zile numai 52% din ei au reușit. Ceilalți și-au adus bine aminte ce era scris pe tablă (tata, fiica, mama), dar n-au reușit să-și amintească raportul dintre valorile numerice.

Am discutat cu elevii, subliniind că important nu este ca în problemă să se vorbească despre „tată, mamă și fiică" sau despre „Marin, Ionel și Cristina", ci important este ceea ce se spune despre vîrsta tatălui, a mamei, a fiicei sau ce se spune despre banii pe care îi avea Marin, Ionel, Cristina, scoțînd în relief schema problemei (numărul dat, mai puțin cu

atît, mai mult cu atît). După această explicație am cerut elevilor să compună o problemă asemănătoare cu cele rezolvate de ei cu zece zile mai înainte. Procentul celor care au dat rezultate bune s-a ridicat de la 52, la 80.

Discuția purtată cu elevii asupra elementelor esențiale a orientat gîndirea lor către relațiile din problemă. De unde problemele compuse de elevi înainte de discuție erau, în proporție de 82%, după modelul tematicii problemelor rezolvate, după discuții, numai 33% din elevi au mai păstrat tematica problemelor model. Ceilalți elevi s-au desprins, într-o oarecare măsură, de model, iar 37% din ei au compus probleme din domenii foarte variate.

Desigur că astfel de indicații, care să orienteze gîndirea elevilor către esențialul problemelor pe care le rezolvă, trebuie să fie larg folosite în lecțiile de aritmetică.

Experimentele noastre din anii precedenți au arătat că elevii pot rezolva în mod conștient problemele, dacă în predarea lor se insistă asupra separării elementelor esențiale de cele neesențiale, dacă se rezolvă probleme foarte variate ca tematică, în care valorile numerice nu-și păstrează aceeași ordine în textul problemei, dar în care structura problemei, relațiile dintre valorile numerice rămîn constante. În felul acesta elevii reușesc să clasifice problemele, să încadreze cu ușurință o problemă „specie" în tipul sau genul de probleme.

De asemenea, includerea rezultatelor problemei în formularea unei noi probleme și rezolvarea ei, așa-numita „verificare a justeței rezolvării problemei" ca și rezolvarea problemelor prin mai multe procedee contribuie la stimularea gîndirii elevilor, la educarea unei atitudini conștiente și active.

*

Din materialul prezentat se desprind cîteva concluzii:

Datorită caracterului abstract al noțiunilor aritmetice însușirea acestora necesită un efort mai mare al gîndirii și, de aceea, învățarea aritmeticii contribuie la dezvoltarea gîndirii elevilor. Dezvoltarea gîndirii nu se realizează de la sine ca o consecință a caracterului abstract al noțiunilor aritmetice, ci numai în măsura în care gîndirea este activizată, în măsura în care elevii înțeleg noțiunile, fac din ele un bun al lor, le prelucrează, le integrează în sistemul celor cunoscute. Altfel, se alunecă spre o însușire formală a noțiunilor aritmetice, fără a putea fi folosite în situații noi.

Însușirea conștientă și activă a cunoștințelor aritmetice și formarea priceperilor și deprinderilor pe baza acestor cunoștințe necesită activizarea gîndirii prin operații profunde de analiză, sinteză, comparație, abstractizare, generalizare, inducție și deducție.

În formarea și dezvoltarea gîndirii elevilor munca învățătorului e hotărîtoare. La elevii claselor I—IV procedeele folosite în predarea cunoștințelor aritmetice pot sprijini sau împiedica dezvoltarea unei astfel

de gîndiri. În însușirea numărului și numerației din primul concentru, de pildă, procedeul comparației numerelor după mărime, îmbinat cu celelalte procedee cunoscute ajută la însușirea conștientă a numerelor, la sesizarea esențialului, elevii reușind să vadă numărul ca relație cantitativă precis determinată.

Cu cît o regulă sau o definiție aritmetică se bazează pe mai multe cazuri particulare, cît mai variate, *evidențiindu-se însă de fiecare dată esențialul,* cu atît va fi însușită mai temeinic. Astfel, în predarea procedeelor de calcul mintal, a problemelor tipice sau asemănătoare ș.a. elevii trebuie ajutați să desprindă esențialul, să nu se împiedice de aspectele secundare, să sesizeze ceea ce este specific pentru procedeul respectiv de calcul sau metoda de rezolvare a problemei, pentru a putea ajunge la sistematizarea, clasificarea acestor metode și procedee.

În formarea deprinderilor matematice (numerație, calcul, rezolvare de probleme) trebuie să se urmărească dezvoltarea gîndirii, formarea deprinderii de a gîndi, de a învăța aritmetica gîndind. De aceea, în cadrul multiplelor exerciții de calcul sau rezolvare de probleme, trebuie controlată măsura în care elevul este conștient de structura problemei sau procedeului de calcul. Comparînd diferite probleme, cerînd elevilor să aplice procedeele de calcul în condiții cunoscute sau în condiții noi, o dată cu consolidarea cunoștințelor și a deprinderilor respective gîndirea lor este solicitată la un efort continuu. De asemenea, obișnuind pe elevi să explice metodele și definițiile aritmetice, să motiveze metoda de rezolvare a problemei și alegere a operațiilor aritmetice, le dezvoltăm gîndirea și vocabularul matematic.

O deosebită atenție trebuie acordată formării deprinderii de muncă independentă la elevi în procesul învățării aritmeticii. Elevii trebuie să ajungă să rezolve singuri, corect și rapid, probleme și exerciții pe care nu le-au mai întîlnit, dar în rezolvarea cărora aplică experiența căpătată sub îndrumarea învățătorului.

ВКЛАД ОБУЧЕНИЯ АРИФМЕТИКИ В РАЗВИТИИ МЫШЛЕНИЯ УЧЕНИКОВ I - IV КЛАССОВ

(Р е з ю м е)

Оценивая значение развития мышления учащихся, автор анализирует формирование мышления школьника младшего возраста в учебном процессе.

Вклад обучения арифметики в развитии мышления учеников I-IV классов демонстрируется во-первых целым рядом теоретических соображений, затем устанавливается соотношение между развитием мышления и формированием математических навыков. Автор анализирует процесс развития мышления посредством формирования математических понятий. В формировании понятий чисел и нумерации, арифметического действия в решении задач, мышление младшего школьника переходит от конкретной формы, от обращения с предметами и представлениями, к отвлечённой логической форме, к операциям с понятиями, проводя анализ, обобщение и отвлечение.

Во второй части статьи представлены и рассмотрены несколько опытов, посредством которых автор демонстрирует действенность некоторых способов внедрения арифметических знаний: сопоставление чисел по величине, способ перехода от упражнений к правилу и применение правила к самым разнообразным случаям, основательный анализ главных элементов задачи, ознакомление учеников со структурой задачи, решение задач и т. п.

LA CONTRIBUTION DE L'ÉTUDE DE L'ARITHMÉTIQUE POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA PENSÉE DES ÉLÈVES DE L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

(Résumé)

En examinant l'importance du dévelopement de la pensé des élèves, l'auteur analyse la formation du jugement chez le petit écolier, dans le processus de l'enseignement.

L'apport de l'étude de l'arithmétique au développement de la pensée des élèves de l'école elementaire est démontré, d'abord, par une série de considérations théoriques. Après avoir établi le rapport entre le développement du raisonnement et la formation des habitudes mathématiques, l'auteur analyse le processus du développement de la pensée grâce à l'acquisition des notions arithmétiques.

Dans la formation des notions de nombre, de numération, d'opération arithmétique, dans la solution des problèmes, la pensée du petit écolier s'élève de la forme concrète, c'est-à-dire de l'opération à l'aide des objets ou des représentations, à la forme abstraite, logique, à l'opération avec des notions, en effectuant des analyses, des synthèses, des abstractions, des généralisations.

Dans la seconde partie de l'article, on présente et on analyse quelques recherches expérimentales, à l'aide desquelles l'auteur démontre l'éfficacité de certains procédés pour l'acquisition conseciente des connaissances arithmétiques: la comparasion des nombres selon leur grandeur; le procédé de s'élever des exercices à la règle et d'appliquer ensuite cette règle à des cas particuliers aussi variés que possible; l'analyse approfondie, des éléments essentiels du problème et la connaissance de sa structure, de la part des élèves comme moyens de résoudre les problèmes.

DESENUL DECORATIV CU ACUARELE ȘI CREIOANE COLORATE LA COPIII PREȘCOLARI DIN GRUPA MARE

ȘTEFANIA D. ALEXANDRESCU

Problema desenului decorativ la copiii preșcolari se pune în mod stăruitor, la noi, de cîțiva ani. Apariția *„Îndrumărilor metodice"* din 1954 și îndeosebi apariția *Îndrumătorului* din 1956—57 au adus un aport important în ce privește lămurirea multor întrebări ce și-au pus educatoarele cu privire la acest capitol de muncă și au accentuat sarcina ce le revine de a se ocupa serios de această problemă. Totuși problema nu e încă îndeajuns de precizată nici din punctul de vedere al conținutului pe grupe și nici din punctul de vedere al metodelor.

Sînt încă destule unități la care desenul decorativ este socotit ca cea mai grea activitate, mai ales cînd e vorba de pictură decorativă. Unele educatoare s-au întrebat dacă nu cumva e chiar inutilă pictura decorativă din grădiniță, de vreme ce nu are continuare în programa claselor I—IV.

Lucrez de cîțiva ani cu copii de 6 ani și am încercat tot felul de greutăți în predarea desenului decorativ : nu știam cînd trebuie să încep cu pictura, ce anume e potrivit pentru executare în acuarele și ce trebuie lucrat cu creioane colorate, nu știam de unde să iau elementele, cîte să folosesc și cum să le fac interesante pentru copii, nu știam dacă e bine să facă copiii conturul cu creionul negru și apoi să coloreze sau să lucreze direct cu culoare și dacă între temele date la desenul decorativ și cele de la desenul după natură trebuie să fie vreo legătură. Nici *Îndrumătorul* nu este destul de precis în formularea temelor și cerințelor desenului decorativ și între programa de la o grupă la alta sînt goluri și salturi care uneori provoacă greutăți mari, mai ales cînd nu lucrezi cu aceiași copii în continuare. Alte greutăți întîmpinate se datorau lipsei de omogenitate a grupei : deși ca vîrstă erau toți copii de 6 ani, ca pricepere și îndemînare difereau mult, datorită faptului că nici 50 la sută nu erau în al treilea an de învățămînt preșcolar, ci 30 la sută în primul an și 15—20 la sută în al doilea an de grădiniță.

Am căutat să citesc lucrări care mi-au completat cunoștințele despre desenul decorativ. Astfel am aflat din revista „Arta plastică" că trebuie să caut izvoarele artei decorative mai ales în ceramica populară și socotesc că

aceasta se potrivește mai bine copiilor preșcolari deoarece conține elementele grafice necesare scrisului. Citind diferite articole din revista sovietică de educație preșcolară, am văzut că și educatoarele din Uniunea Sovietică caută temele decorative pentru copii în arta popoarelor lor, studiind nu numai formele și elementele, ci și coloritul și distribuirea modelului și căutînd să dozeze cît mai bine temele. Ele au putut realiza lucruri de gust, accesibile posibilităților copiilor.

Cu toate greutățile întîmpinate și cu toate rezultatele slabe ale începutului, am stăruit mereu ca să aplic prevederile îndrumătorului la desenul decorativ, pentru că aceste lucrări au influențat mult atitudinea copiilor față de muncă în general și au îmbunătățit rezultatele la toate felurile de desen.

Iată ce-am constatat, urmărind munca copiilor :

a) Copiii s-au deprins să termine lucrarea începută. La desenul decorativ lucrările neterminate atrag atenția prin golurile lăsate sau culorile plasate prost și copilul observă imediat lipsurile, căutînd să le completeze. În aceste activități care cer răbdare și stăruință din partea copiilor, disciplina apare în mod spontan, ca o cerință și o consecință a lucrării însăși. Mișcarea inutilă, ca și gălăgia, scad în mod inevitabil calitatea execuției, de aceea copiii lucrează liniștiți și cer altora același lucru.

b) Al doilea motiv pentru care mă preocupă problema desenului decorativ este că acest fel de desen este mai apropiat de tehnica scrisului și pregătește mai bine mîna pentru scris decît celelalte feluri de desen. Ca să poți scrie, trebuie să fii stăpîn pe o întreagă gamă de mișcări ale mîinii, să mînuiești cu precizie unealta scrisului și să utilizezi în mod diferit degetele mîinii drepte. De asemenea, la scris se cere o regularitate a direcțiilor, un ritm constant al mișcării, un simț al proporțiilor și o uniformitate a presiunii mîinii asupra hîrtiei. Toate aceste mișcări și îndemînări se folosesc și în desenul decorativ, atît în cel cu creioane colorate, cît și în cel cu acuarele. În desenul decorativ, mai ales în cel bazat pe elementele ornamentației populare, copilul întîlnește toate elementele grafice : liniile oblice, verticale, orizontale, drepte, paralele, șerpuite, cîrligele, valurile, ovalele sau cercurile, spiralele și buclele. Dar nu numai că le întîlnește întîmplător, ci le și desenează repetat, într-un anumit ritm, într-o anumită proporție și în mod simetric. Această repetare la intervale regulate, a acelorași figuri, de aceleași dimensiuni, constituie un exercițiu progresiv, mereu îmbunătățit, care are o valoare extrem de mare în formarea deprinderii de a trage linii precise, în mod conștient, fără efort prea mare și fără mișcări de prisos.

c) Practicînd în mod stăruitor desenul decorativ, atît ca activitate obligatorie cît și ca activitate aleasă, copiii grupei mari au căpătat un deosebit interes pentru cercetarea și cunoașterea naturii și și-au îmbunătățit mult spiritul de observație. De exemplu, desenînd diferite modele decorative cu flori, copiii s-au deprins să le observe ca formă caracteristică, făcînd comparații sugestive cu formele cunoscute de ei : viorelele

sînt steluțe, ghioceii — clopoței, zambilele — trompete, lăcrămioarele — păhăruțe, pe cînd frunzele sînt ace, săbii, pălmuțe, inimioare etc.

Observarea repetată a obiectelor, înainte de folosirea lor ca element decorativ, a dezvoltat atenția voluntară și priceperea de a observa, iar alegerea culorii potrivite, a formei caracteristice și esențiale, a proporției a ajutat pe copii să facă comparații și generalizări pe bază de material concret.

d) O dată cu îmbunătățirea spiritului de observație și cu lărgirea cercului de reprezentări, desenul decorativ a influențat în mare măsură gustul estetic al copiilor.

Copiii manifestă o plăcere pentru culorile vii și, treptat, pe baza observărilor conduse, a discuțiilor purtate, a observațiilor critice făcute asupra unor lucrări executate, încep să învețe să vadă simetria alternarea ritmică a acestora și a culorilor, sesizează armonia lor.

★

Văzînd că multe din greutățile întîmpinate provin din aplicarea mecanică a programei, am căutat să notez rezultatele și să socotesc valabilă programa și metoda folosită în cazurile cînd rezultatele au fost valabile pentru majoritatea grupei.

Mergînd pe această linie, am fost nevoită a face cîțiva pași înapoi, renunțînd la creațiile de modele și la folosirea de nuanțe, pentru a asigura asimilarea elementelor de bază de către toți copiii. Am socotit că nu e pierdut timpul pe care l-am sacrificat pentru însușirea elementelor decorative de către toți copiii, chiar dacă s-au cerut două sau chiar trei activități obligatorii pentru un element, cum a fost cazul cu „bucla" sau cu „valul". Am considerat că pentru a crea modele sau a combina motive decorative copilul trebuie să fie stăpîn pe materialul din care construiește, deci folosirea unor elemente să poată fi făcută în mod conștient și fără greutate în ce privește executarea elementului și folosirea culorii.

La început mi-am îndreptat atenția, în general, spre arta decorativă populară și era gata să mă încurc în bogăția extraordinară a formelor ei: cusături, țesături, sculpturi, construcție, ceramică. Analizînd sumar aceste forme, se părea că pot imita cu copiii pe oricare din acestea, că pot desena sau picta cu ei covoare, modele de cusături, stîlpi de poartă sau alte lucruri frumoase. Mulțimea culorilor din covoare nu o dată ne-a derutat, ducîndu-ne la folosirea mai multor culori față de cele cu care puteau lucra copiii, cu rezultate bune. De altfel și forma elementelor din covoare în mare parte era de altă natură decît cea prevăzută de Îndrumător. La construcții și la sculpturi nu m-am oprit prea mult, pentru că acestea nu întrebuințează culori multiple. Ceea ce mi-a reținut atenția în mod deosebit au fost vasele de pămînt, ceramica populară. Aici, pe ceramica de Hurezu, Oboga sau de Tg. Jiu am găsit o largă aplicare a tuturor elementelor decorative specificate de Îndrumător, alături de alte cîteva care sînt tocmai cele necesare scrisului. Simplitatea și limpezimea motivelor

decorative de pe vasele de pămînt m-au atras ; studiul lor m-a convins că acesta este materialul cel mai bun pentru preșcolari, cu care voi putea lucra cu succes, atît din punct de vedere al educației artistice, cît și al pregătirii copiilor pentru scris. Aici am găsit veritabile mijloace artistice de formă simplă și pură. Acestea pot constitui baze solide pentru înțelegerea frumuseții lucrului de artă, pentru alimentarea dorinței vii de a le executa. Gradate după greutatea executării, ele constituie un material de cea mai bună calitate pentru formarea îndemînării și priceperii necesare executării modelelor decorative și a formării deprinderii mînuirii culorilor și formelor. Studiul ceramicii oltenești mi-a descoperit, nu numai elemente decorative, ci și legi ale artei decorative pentru predarea desenului decorativ în grădiniță.

Aceste elemente decorative sînt (în ordinea greutății) : punctul, linia dreaptă, (linia orizontală, verticală și oblică), linia curbă, linia frîntă, valul, bucla spirala, ovalul și cercul.

Cele mai frecvente ca întrebuințare sînt cercurile simple, apoi cercurile concentrice, linia ondulată (șerpuită și în val) și spirala. Păsările, animalele și peștii vin în al doilea rînd ca întrebuințare, iar figurile geometrice cu unghiuri (romburi, stele) apar rar, făcînd parte — după cum ne spun mai mulți artiști competenți — din elementele decorative ale vaselor tracice și romane.

Socotind că este necesară însușirea în mod temeinic a acestor elemente decorative de către toți copiii, am întocmit un tabel al elementelor repartizate pe activități obligatorii, care reprezenta de fapt programa grupei. Aceasta s-a întîmplat în a doua jumătate a lunii octombrie, după ce mă convinsesem că nu pot începe de la locul indicat de Îndrumător și că trebuie să mă cobor mult mai jos, chiar pînă la programul grupei mici, în ce privește pictura. Indicele de coborîre mi l-au arătat copiii cînd, după două activități obligatorii cu tema „model cunoscut din pătrate și cercuri", la care nici un sfert din copii nu au realizat satisfăcător problema dată, m-am convins că nu pot cere modele decorative celor 7—8 copii care sînt în primul an de grădiniță și nu pot nici să întindă egal culoarea cu pensula, nici să haşureze uniform cu creioanele. Nu puteam să cer executarea corectă a modelului nici acelor care aveau deja oarecare îndemînare în mînuirea creionului, dar nu au putut parcurge programa grupei mijlocii. De altfel, această întoarcere la primele noțiuni de pictură nu a fost de prisos nici acelor copii din grupă care erau în al treilea an de grădiniță și care au executat la nivelul cel mai înalt temele date, servind ca stimulent celorlalți.

Paralel cu studierea formelor — elementelor — am urmărit și problema coloritului vaselor de pămînt. De aici am cîștigat certitudinea că trebuie să folosesc un număr limitat de culori (alb, verde, cafeniu, roșu, albastru galben) și că este necesar să formez priceperea folosirii acestor culori în armonie cu fondul vasului. Astfel, am constatat că pe fondul discret, de culori deschise, apar două sau trei culori vii care ajută la distingerea modelului, păstrîndu-și fiecare element decorativ culoarea proprie, în întregul model. Pe fondul roșu de lut ars, nesmălțuit, se vede

un model alb şi un verde-smalţ, formînd un tot armonios. Pe vasele cu fond brun închis, alături de desenul alb se vede şi modelul verde, galben sau roşu deschis, pe cînd pe fondul alb-gălbui decorul este cafeniu şi roşcat. Albastrul e folosit cu economie şi cu multă pricepere, încadrat între culorile alb, cafeniu şi gălbui.

Înarmată cu aceste precizări de mare valoare pentru dibuirea de la început, am întocmit o tematică mult mai simplă decît cea prevăzută de îndrumător, dar am pornit mai sigur şi mai cu temei, realizînd începuturi care ne îngăduie să sperăm că vom ajunge la rezultate mulţumitoare, valabile pentru majoritatea copiilor din grupă.

Tematica pune problemele în ordinea următoare :

1. Colorarea egală şi uniformă a unor fîşii, late sau înguste, de o singură culoare (învăţarea mînuirii pensulei în direcţia arătată de coada ei, astfel ca niciodată să nu fie în răspăr).

2. Trasarea de linii drepte, groase şi subţiri, cu pensula (folosirea pensulei cu latul sau cu vîrful ei) sau cu creionul.

3. Trasarea liniilor paralele în chenar, pătrat, cu acuarele sau cu creionul.

4. Trasarea liniei ondulate, groase şi subţiri ; apoi a liniei ondulate paralele, cu acuarelă sau cu creion.

5. Formarea punctului : punctul mic abia vizibil, bulina (cercul mic plin, umplut), ovalul plin (petala, frunza) cu acuarelă sau cu creion.

6. Cercul gol (inelul) şi cercurile concentrice, cu creionul sau cu pensula.

7. Valul (în jos şi în sus) cu pensula şi cu creionul.

8. Bucla (val cu întoarcere) în sus şi în jos — cu creionul.

9. Spirala (melcişorii) spre dreapta şi stînga — cu creionul.

10. Folosirea liniuţelor paralele, în orice direcţie : verticală, orizontală, oblică ; folosirea liniuţelor încrucişate sau frînte (atît cu vîrful pensulei cît şi cu creionul).

11. Formele ovale mici (ouşoare, frunze, petale) şi aşezarea lor la rînd sau în formă de raze — cu creionul.

12. Aşezarea oricăruia dintre elemente, în diferite poziţii şi intervale, pentru a forma modelele decorative date.

13. Crearea liberă de modele, din elemente cunoscute.

În sprijinul desenului decorativ am luat şi alte activităţi ca : construcţiile, mozaicul, îndoiturile (acestea au ajutat pe copii în special pentru fixarea punctelor ce împart cîmpul în părţi egale : centru, margine, colţuri; în două, în patru, în opt), apoi tăieturile după contur dat şi libere, tăieturile din hîrtie îndoită. În ce priveşte crearea de modele, în a doua jumătate a anului copiii au fost influenţaţi şi de cusăturile decorative pe carton, cu aţă groasă colorată, după modele desenate de educatoare pe care le-au învăţat pentru împodobirea darului lucrat pentru mamele lor de 8 Martie (scoarţe de album).

Pentru traducerea în fapt a temelor fixate, am planificat cîte o activitate obligatorie, apoi aceeaşi temă de mai multe ori, în cadrul activităţilor la libera alegere, pînă cînd lucrarea reuşea din ce în ce mai bine. Această

repetiție-exercițiu avea totdeauna un scop apropiat, precis, pentru copii: cu elementul cunoscut ei împodobeau o dată un semn de carte, altă dată un covoraș pentru casa păpușii, altă dată o fețișoară de masă, o petecuță sau panglică de hîrtie.

Pentru prima temă (colorarea cu acuarelă, întinderea egală a culorii) copiii au primit sarcina să coloreze fîșii egale, din foi de bloc, pe care le foloseam apoi la tăieturi și confecții în locul hîrtiei lucioase colorate care ne lipsea. Numai după ce toți copiii reușeau să învețe bine această muncă, ținînd pensula cu coada spre direcția înaintării, am trecut la tema „linia dreaptă" pentru care am fost nevoită să fac două activități obligatorii. În prima din ele copiii aveau sarcina să tragă cîte o dungă groasă, încadrată între două dungi subțiri, la capetele unui dreptunghi care reprezenta un prosopel de hîrtie.

Am ales această formă tocmai pentru că prosoapele au modelul numai pe laturile înguste, deci lucrarea este de scurtă durată și foarte simplă. Copiii au trasat deci două linii groase cu latul pensulei și patru subțiri cu vîrful ei, lungi de cîte 10 cm fiecare. Pentru că linia era destul de scurtă și pornind de la marginea stîngă ei vedeau aproape ținta — marginea dreaptă — copiii au început lucrul cu curaj și nici unul n-a spus „eu nu pot", așa cum au spus altă dată la tema cu pătratele sau cu cercurile.

În a doua activitate obligatorie cu tema liniei drepte, copiii au tras dungi paralele pe marginile unei batistuțe de hîrtie, trasînd astfel opt linii ceva mai lungi (15 cm) care se încrucișau la colțuri.

Fiindcă copiii au îndeplinit sarcina dată cu succes, le-am arătat cum se fac bulinele mici, de altă culoare, între cele două paralele.

La tema „linie șerpuită" copiii au lucrat iar „prosop", trasînd linii șerpuite groase de aceeași culoare, încadrate între linii șerpuite subțiri.

La activitatea obligatorie în care s-a învățat punctul, am lucrat pe hîrtie de formă rotundă. Copiii au învățat să caute centrul hîrtiei (cercului) unde au pictat sau desenat o bulină mică cu vîrful pensulei sau creionului (diametrul cca 0,2 cm) de la care au plecat spre marginea cercului cu buline din ce în ce mai mari, ajungînd de la „punct" la cerc plin cu diametrul de 2 cm; în același fel au plecat cu bulinele de la centru spre marginea opusă, împărțind astfel cercul în două, apoi în patru și în sfîrșit în opt sectoare. La această lucrare am învățat copiii să întoarcă cercul la fiecare rînd de buline înșirate în formă de rază, astfel ca să le vie la îndemînă fiecare rînd. Tot pe formă de cerc au lucrat copiii în cadrul activității la libera alegere, cîteva fețișoare de masă, în aceeași distribuție de raze, linii drepte ornate cu puncte mici în dreapta și stînga, ori altă dată înșirînd punctele în mărime progresivă, avînd în centru pe cel mai mare și la margine pe cele mici. Altă dată le-am arătat că din buline roșii sau albastre, la care am adăugat cîte o codiță verde și două frunzulițe, s-au născut flori care au împodobit cercul de jurîmprejur.

Pentru a învăța desenarea cercului gol la mijloc (inelul) nu s-au întîmpinat greutăți cînd s-a lucrat cu creioane colorate, dar la pictură a fost mai greu, mai ales că nu toți copiii aveau pensule destul de mici.

Ei au învăţat aici să facă inelul din două jumătăţi, pentru a le reuşi amîndouă deopotrivă de groase. După exerciţii repetate, copiii s-au deprins să facă în jurul unui punct cercuri concentrice, pe care le-am asemănat cu cercurile ce se fac pe apa liniştită cînd cade o frunză pe ea.

În cadrul activităţii obligatorii următoare, copiii au lucrat iar pe hîrtie dreptunghiulară, făcînd jumătăţi de cercuri legate în aceeaşi direcţie, la rînd. Astfel s-a născut „valul" pe care copiii l-au învăţat în ambele poziţii în scurtă vreme (cu capetele în sus şi în jos). Valul a fost un element plăcut şi util : copiii au împrejmuit cu el batistuţe de hîrtie, în chip de feston, au făcut fişii pentru dulăpioare, l-au dublat sau au pus în golurile lui puncte sau floricele.

Acum copiii aveau plăcerea să deseneze ape cu valuri albastre pe care pluteau bărci şi vapoare. Le-am arătat cum sînt unele feţe de masă tivite cu bordură lată de altă culoare, despărţită de fond prin val ori prin linie şerpuită. Această margine lată, colorată în contrast cu fondul alb al hîrtiei, dă un efect frumos şi e foarte potrivită pentru a se exersa pe ea întinderea egală a culorii de apă sau haşurarea cu paralele oblice, trase cu creion colorat.

După ce copiii au desenat cu uşurinţă valul, nu au întîmpinat greutăţi la buclă, însă nu au reuşit bine decît în creion, întoarcerea direcţiei fiind o mare greutate cu pensula. Ca să exerseze bucla cu plăcere, am făcut fiecare rînd de bucle cu altă culoare. Am dat pe tablă modele de bucle mari, alternate cu bucle mici ; după cîteva zile, cîţiva copii au reuşit să facă şi bucla dublă (în sus şi în jos în continuare) pe care au văzut-o desenată cu apă pe pămînt la stropitul curţii.

Mişcarea în formă de 8 i-a încîntat pe copii ; ei şi-au făcut o joacă din acest element, cu care împodobesc totul.

Spirala pe care au văzut-o la cîrceii florilor agăţătoare a atras de asemenea atenţia copiilor. Le-am desenat-o întîi sub această formă, după natură, pentru a ilustra poezia Otiliei Cazimir care începe cu versurile : „De pe-o bună dimineaţă / Cu tulpina de cîrcel, / A sărit un gîndăcel / Cu mustăţile de aţă".

Curînd copiii au deprins să facă spirale spre dreapta şi spre stînga, împodobind cu ele prosoape, covoraşe, feţe de masă. Acum se puteau împodobi „prosoapele" sau „covoraşele" cu modele variate ce alternau armonios.

Tema liniuţelor oblice paralele a apărut în preajma sărbătorilor de iarnă. A fost lucrată mai ales în creioane colorate, fiindcă grosimea pensulelor pe care le avem nu permite executarea frumoasă a acelor fine de brad.

Într-una din activităţile obligatorii, după ce copiii au observat bradul în grădina botanică, s-a desenat o rămurică de brad, după natură. În altă activitate obligatorie s-a făcut desen decorativ cu tema „chenar cu cetină de brad", cu care a fost împodobită invitaţia la serbarea pomului de iarnă şi programele. Mulţi copii au repetat această temă în activitatea liberă, dîndu-i variante diferite şi aşezînd chenarul decorativ în diferite poziţii. Copiii slabi la desen au avut nevoie de îndrumare şi supraveghere atentă, fiindcă nu puteau executa frumos şi corect liniuţele paralele în

sensul opus al acelor de pe cele două laturi ale crenguței. Egalitatea lungimii acelor și a distanței dintre ele a fost o problemă destul de dificilă pentru mulți, dar pînă la urmă au rezolvat-o mulțumitor toți copiii ; tema crenguței de brad a fost cea mai mult repetată la activitățile de dimineață, săptămîni de-a rîndul.

Am socotit că pentru a deprinde pe copii cu repetarea formelor ovale în motivele decorative este potrivit să deseneze cu ele ramura de merișor, („Buxus") ale cărei frunze au un oval perfect și mărunt, așezat în aceeași direcție pe coter ; și aici am lucrat mai ușor cu creioanele colorate, dar după activitatea obligatorie în care s-a lucrat cu creioane, mulți copii au reușit să redea și în acuarelă aceeași temă, însă cu frunzele pline. Materialul natural este la îndemînă întotdeauna, merișorul păstrîndu-și frunzele verzi în toate anotimpurile.

Ajunși în stadiul de a putea reda formele esențiale ale elementelor decorative, copiii pot repeta cu destul succes modelele mai simple de pe strămînile, blidele sau urcioarele țărănești și manifestă viu interes în recunoașterea elementelor cunoscute, cînd analizăm modelul decorativ.

Copiii repetă cu plăcere aceste modele, mai ales cînd ele sînt așezate de ei pe o formă asemănătoare cu a modelului original. Pentru aceasta, înaintea activității obligatorii, în activitățile alese le-am dat să decupeze : cercuri desenate (cărora le-am tras și o linie de despărțire a borului ca să semene și mai mult cu farfuria sau cu strachina adevărată), urcioare, prosoape cu ciucuri sau fețișoare ovale, pe care le vor împodobi. Numai după ce copiii au ajuns stăpîni pe tehnica executării elementelor decorative simple și după ce sînt în stare să reproducă un model, respecîndu-i toate caracteristicile, se poate trece la teme și modele născocite de copii. Dar sînt foarte multe de făcut ca să ajungi aici. În orice caz, copiii care s-au deprins să execute desene decorative continuă să lucreze singuri și mai tîrzu, la școală, făcîndu-și semne de carte, coperte și alte lucrușoare împodobite de ei ; ba chiar învață și pe alții, care nu au fost la grădiniță.

Vom arăta cum procedăm la grădinița noastră la activitățile obligatorii de desen decorativ sau pictură și în ce fel lucrăm înaintea activității obligatorii și după terminarea ei, ca să asigurăm bune rezultate.

Înainte de activitatea obligatorie propriu-zisă, avem o etapă pregătitoare care începe chiar de la întocmirea planului lunar. Această pregătire are două aspecte :

a) *pregătirea noastră* care constă în formularea precisă a problemei (ce anume vrem să-i învățăm pe copii în lecție și cu ce scop), în selecționarea, gradarea materialului ce vom prezenta și în stabilirea procedeelor și metodelor ce vom folosi. În această etapă de pregătire stabilim și materialul cu care vom lucra, încercînd chiar noi calitatea materialului, modul în care se mînuiește și aspectul lucrării în ansamblu, stabilind, pentru noi înșine, tehnica întregii lucrări și ordinea acțiunilor cuprinse în ea. Compunem și executăm modelul, ca să putem învăța pe copii modul cel mai practic și mai accesibil de executare.

b) Tot în etapa premergătoare activității obligatorii *pregătim și copii* pentru cunoașterea și înțelegerea temei. Aceasta o facem fie cu ocazia plimbărilor și vizitelor planificate, fie cu ocazia altor activități care sînt în legătură cu cea de desen decorativ. Astfel prilejuim observarea obiectelor care sînt împodobite cu elementul decorativ ales de noi (vas, covor, jucărie etc.) sau a plantelor care ne vor servi ca model. În aceste observații, conduse de noi, atragem atenția copiilor asupra formei specifice pe care o urmărim, asupra culorilor caracteristice, asupra clarității și frumuseții modelului, asupra construirii lui armonioase, asupra simetriei părților și asupra ritmului în care se repetă elementul decorativ (de exemplu, cîte 5 petale la fiecare floare, cîte o frunză la intervale egale, alternînd de o parte sau de alta, cîte un cîrcel la fiecare nod etc.). De obicei repetăm observația ca să se poată bine fixa reprezentările copiilor și să asigurăm o bună reproducere a lor. Repetiția o facem adesea cu ajutorul unei ilustrate care are aceeași temă sau cu ajutorul unei plante aduse de noi la grădiniță din plimbarea făcută.

Am observat că nu este suficientă numai această pregătire de ordin vizual și verbal. Lucrările copiilor au fost mai bune cînd etapa de pregătire anterioară activității obligatorii cuprindea și exercițiul mîinii și antrenarea acesteia deodată cu ochiul, în executarea mișcării necesare desenului decorativ. Această pregătire a mîinii o facem mai ales în timpul jocului și activității la libera alegere, deci de obicei în etapa I a programului. Considerăm jocuri și activități pregătitoare pentru desenul decorativ aplicațiile de figuri colorate, tăieturile, mozaicul, jocurile de construcții de toate felurile — inclusiv cele cu bețișoare, cuie de lemn, boabe, fructe naturale — și desenarea cu bețișoare pe nisipul umed sau pe zăpadă. Noi am constatat o îmbunătățire a temei și o mai bună așezare a modelului la desenul decorativ în urma cusăturilor decorative în culori, executate pe cartonașe desenate și perforate de noi și cusute de copii cu foarte multă plăcere (copiii noștri au făcut lucruri frumoase în cusătură colorată: coperte de album, semne de carte, rame, mici tablouri etc.). Multe mame ne-au spus că copiii își fac și acasă desene pe carton și apoi le cos cu ață colorată.

Putem să spunem că în oarecare măsură și lucrările de modelaj pregătesc bine mîna pentru desenul decorativ, mai ales cînd îndrumăm copiii să orneze vasele lor cu ornamente în relief (brîie șerpuite, flori sau frunze aplicate sau să încrusteze pe ele modele).

S-a întîmplat ca o activitate obligatorie de desen cu temă să servească drept pregătire pentru altă activitate de desen decorativ. De exemplu, astă toamnă, cînd copiii au desenat după natură o ramură de stejar, cu ghindă pe ea, am folosit această temă și la desenarea unei ghirlande (linie șerpuită) cu ghindă și frunze de stejar. La fel s-a întîmplat cu unele teme florale și cu păsări. (La desenul cu temă s-a executat cocoșul și găina, la desenul decorativ un covoraș cu cocoșei).

Adesea, un desen decorativ constituie pentru noi sinteza unui ciclu de teme folosite la desenul după natură. Astfel, „covorașul oltenesc" s-a executat la sfîrșit de an, după ce copiii au învățat să deseneze un

număr de flori observate de ei și după ce s-a făcut observarea activă și conștientă a covorașului model, la care noi am selecționat elementele cele mai caracteristice și mai valoroase, prezentîndu-le simplu, ca să poată fi executate și de copii.

Socotim de mare importanță pregătirea activității obligatorii în timp. Această etapă pregătitoare este urmată de întocmirea planului, în care ne fixăm problema principală specifică activității respective și hotărîm sarcinile concrete ce vom da copiilor pentru executarea temei, ca și ordinea executării acestora. În plan ne fixăm nu numai felul formei (elementelor), ci și materialul folosit și numărul de repetiții. Experiența ne-a dovedit că într-o activitate obligatorie copiii pot urmări — la vîrsta de 6—7 ani — două sau trei obiective în total : să respecte forma caracteristică, să aleagă culoarea necesară și să repete elementul decorativ de cîteva ori (de trei sau cinci ori în cuprinsul modelului).

Materialul necesar îl așezăm pe mesuțe înainte de începerea activității, socotind cîte o cutie de culori de fiecare copil sau cîte o strachinuță cu acuarelă la doi copii. Hîrtia ne-o pregătim din caiete obișnuite de desen cu foaia groasă și poroasă, tăind fila în două. Cînd am dat o foaie întreagă copiilor, ei nu au putut termina lucrarea, fiind prea mare. Radieră, gumă de șters nu folosim de loc. Pe fiecare măsuță mai avem un borcănaș mititel pentru spălatul pensulei și cîte un carnețel de petice pentru ștersul ei, pentru fiecare copil. Copiii îi așezăm astfel ca unul mai bun să stea lîngă unul mai slab, ca să-l stimuleze și să-i dea îndrumări la nevoie.

Am arătat amănunțit toată pregătirea în timp, premergătoare activității obligatorii, fiindcă o socotim tot atît de importantă ca activitatea obligatorie propriu-zisă. Succesul în muncă se datorește în mare parte unei pregătiri temeinice.

Ajungînd la activitatea obligatorie, o începem prin anunțarea clară și precisă a temei, urmată de prezentarea modelului lucrat de noi dinainte, pe foaia de hîrtie. Aceasta ajută pe copii să înțeleagă modelul în ansamblul său, să vadă cum trebuie să arate o lucrare terminată, să simtă plăcerea frumosului și să dorească să-l execute. Prezentarea modelului este însoțită de 3—4 întrebări cu ajutorul cărora copii analizează și își fixează mai limpede forma, culoarea și mărimea elementului din care e compus modelul, distribuția lui față de întreg și numărul de cîte ori trebuie executat. După aceasta trecem la tablă și executăm în fața copiilor modelul, mărit cam de patru ori, ca să fie văzut bine de toți și să se distingă toate amănuntele necesare. În această demonstrare folosim exact tehnica pe care o vor folosi copiii și același material pe care l-am dat pentru lucrarea lor. (Chiar cînd e vorba de acuarele, facem la fel : ne preparăm culoarea groasă, îi scurgem apa de prisos și lucrăm cu pensulă mare, cu grijă, la tablă).

Această demonstrare decurge exact în ordinea în care vor lucra copiii și este însoțită de o explicație sumară care ajută pe copii să rețină exact ordinea lucrării, culoarea cu care trebuie să înceapă, așezarea modelului, proporțiile dintre elemente și întreg. Urmărind cît timp ne ia

această demonstrare, am constatat că putem termina în cinci minute o lucrare întreagă, datorită faptului că am executat-o deja noi singure — pentru model — şi ştim cu precizie ce avem de făcut şi cum.

Fiindcă am observat că pe fondul negru al tablei culorile au alt aspect şi unii copii rămîn derutaţi de nepotrivirea aceasta folosim adesea, mai ales la începutul anului, o coală mare de bloc, pe care a prindem pe tablă şi lucrăm pe ea întocmai cum vor trebui să lucreze copiii. Cînd în temă avem ornarea unui obiect în formă de cerc, lucrăm pe o foaie rotundă pe care o fixăm la mijloc şi o învîrtim în timpul lucrului, aşa fel ca porţiunea pe care lucrăm să fie mereu la îndemînă, iar partea lucrată deja să nu cadă sub mînă, ci deasupra ei. Aşa vor face şi copiii şi procedeul le va uşura munca.

Cînd avem un model central şi altele periferice, lucrăm întîi pe cel din mijloc, apoi pe celelalte, arătînd copiilor cum să-şi fixeze punctele principale (sus, jos, stînga, dreapta). Am deprins pe copii să lucreze la rînd părţile opuse, ca să se deprindă cu simetria. Chiar cînd lucrăm pe fîşie lungă şi tema este repetarea aceluiaşi element de sine stătător (o floare, o stea etc.), fixăm mijlocul şi împărţim hîrtia în porţiuni egale, de la mijloc spre margine, făcînd astfel 3, 5 sau 7 figuri în total (una la mijloc şi altele în număr egal pe margini). Cînd avem un model care merge cursiv (linie, şarpe, val, buclă), nu ridicăm mîna de pe hîrtie pînă nu ajungem la marginea dreaptă, plecînd de la stînga.

Este foarte important ca să înţeleagă bine copilul întreaga lucrare, să ştie de unde şi cu ce mişcare să înceapă. Simplitatea demonstraţiei şi completarea ei cu explicaţii scurte şi precise constituie cel mai preţios ajutor pentru munca copilului; el va lucra liniştit fără să mai pună întrebări sau să-şi deranjeze vecinii. Am observat că este de folos întregii grupe dacă un copil repetă verbal ordinea acţiunilor şi culorilor şi arată locurile unde va aşeza modelul. Aceasta serveşte ca o punte de trecere de la lucrul educatoarei la cel al copiilor, dar serveşte şi educatoarei ca un control, putînd astfel verifica dacă a fost înţeleasă. Repetarea desenului cu degetul, în aer sau pe măsuţă ajută copiilor.

După cum la întocmirea planului ne-am fixat pentru noi sarcini precise (să-i învăţăm pe copii executarea cutărui element nou sau repetarea simetrică şi ritmică a unui element cunoscut), tot aşa de precise trebuie să fie sarcinile trasate copiilor şi ordinea executării lor.

Astfel pregătiţi, copiii lucrează în linişte, iar noi trecem pe la fiecare şi stimulăm efortul lor de a executa bine lucrarea. Observînd o greşeală comună la mai mulţi copii, mai dăm o lămurire suplimentară pentru toţi, ba chiar facem demonstrarea la tablă. La greşelile individuale sau cu copiii mai neîndemînatici facem corectură individuală, verbală, stînd lîngă copil pînă îşi face singur corectarea respectivă.

În timp de cel mult 20 de minute majoritatea copiilor termină o lucrare iar cei cîţiva rămaşi în urmă o întrerup şi o vor continua a doua zi, în orele de dimineaţă, cînd îi supraveghem şi îndrumăm individual, pentru a înlătura rămînerea lor în urmă.

Dacă lucrarea nu se încadrează în timpul fixat şi majoritatea copiilor au rămas cu ea neterminată, acest fapt este un avertisment

pentru educatoare că a formulat o temă prea grea sau a încărcat-o cu amănunte de prisos. Dozarea aceasta a temei este lucrul cel mai greu pentru noi și mereu căutăm să găsim măsura potrivită copiilor noștri.

Încheiem activitatea cu aprecieri critice făcute la început de noi și mai tîrziu de către copii.

Pentru a evita pierderea de vreme cu aprecieri formale ca „îmi place că e frumos", ne străduim să deprindem pe copii cu o critică obiectivă și îi ajutăm prin întrebări să judece lucrarea lor prin prisma sarcinilor precise ce au fost trasate la început: dacă forma elementului de bază este cea cerută, dacă elementele au fost așezate exact la locul cerut și la intervale regulate, dacă au fost bine puse culorile și în sfîrșit dacă întreaga lucrare este ordonată și curată.

Lucrările foarte bune le expunem; pe celelalte copiii și le pun în cutiile lor individuale cu hotărîrea de a le îmbunătăți prin viitoarele lucrări pe care le vor face singuri asupra aceleiași teme.

Așa procedăm la activitățile obligatorii și am reușit să îmbunătățim simțitor lucrările copiilor și să asigurăm participarea întregii grupe la activitățile obligatorii de desen decorativ cu acuarele sau cu creioane colorate.

Dar rezultatele nu le-am putut asigura numai prin activități obligatorii bine pregătite. Copiii au nevoie de exercițiu propriu, de multă repetiție, pentru ca mîna lor să execute fără greutate cele învățate în cadrul activității obligatorii. Acest exercițiu nu se poate asigura prin cele cîteva activități obligatorii ce sînt în program. Avem nevoie de repetare insistentă și foarte sistematic organizată ca să asigurăm rezultate valabile pentru toți copiii grupei.

Am arătat că repetarea o facem în cadrul programului de dimineață, sub formă de activități la libera alegere, lucrînd cu 4—5 copii, după dorința lor. Stimularea copiilor prin material frumos și modele plăcute lor este o chestiune care ne preocupă zilnic. Adesea, primii veniți mă găsesc la masă lucrînd modele, pe fîșii (17/6 cm) din resturi sau chiar pe hîrtie anume pregătită din caiete de desen sau desenînd pe tablă cu cretă colorată. Aproape întotdeauna copiii își exprimă dorința de a face și ei la fel. Din 2—3 copii, cercul amatorilor se lărgește pînă la 10—12, ba s-a întîmplat să ceară același fel de activitate aproape toți copiii din grupă. În timp ce ei lucrează, stau cu ei la măsuță și cîteodată le arăt din nou (pe o fîșie identică cu a lor) cum se execută cutare lucrare sau cum i se pot aduce variații. Acest fel de a lucra mai apropiat mi-a dat adesea rezultate foarte bune, mai ales cu copiii mai timizi sau cu cei nou veniți în unitate.

Fiindcă în numărul activităților obligatorii nu se pot cuprinde variațiile pe o temă dată, problema variațiilor am rezolvat-o, în parte, în aceste activități libere, dînd copiilor posibilitatea de a lucra un model dat cu noi variații de culori sau adăugîndu-i un element nou care schimbă aspectul lucrării. Copiii au o puternică tendință spre imitație și dacă le dăm exemple de lucrări frumoase ei caută să le repete. Astfel și copiii

buni la desen au o influenţă pozitivă asupra celorlalţi, iar lucrările întregei grupe cîştigă în calitate. Activităţile la libera alegere sînt tot atît de rodnice ca şi activităţile obligatorii: ele au fixat şi întărit cunoştinţele şi priceperile copiilor şi cu ajutorul lor anumite îndemînări au putut deveni deprinderi pentru copii. Munca individuală cu copiii rămaşi în urmă la desen s-a făcut aici cu rezultate mai bune şi tot aici s-au făcut progrese mari cu copiii talentaţi, cărora le-am putut da sugestii pentru compuneri de noi modele.

Sînt convinsă că încercările făcute în ultimii ani în privinţa desenului decorativ cu acuarele şi cu creioane colorate la grupa mare sînt începuturi bune. Ele trebuie extinse şi îmbunătăţite. Rezultatele, analizate de oameni competenţi, vor putea servi ca bază concretă la elaborarea unei programe mai cuprinzătoare, care să cuprindă rezolvarea justă a tuturor problemelor ce-şi pun educatoarele dornice de a lucra bine.

Cred că ne-ar putea ajuta o seamă de profesori de desen, în colaborare cu profesorii specialişti în pedagogia preşcolară, compunînd un album cu *elemente* decorative lucrate în culori gradate cu pricepere, prezentate în formă variabil artistică, a căror realizare să fie accesibilă copiilor preşcolari. Acest album ar trebui să cuprindă *modele uşoare*, create pe linia artei noastre populare, care să-i înveţe pe copii să complice succesiv compoziţia lor, deschizîndu-le drum spre creaţii proprii. Un astfel de album însoţit de lămuriri şi îndrumări ar constitui o bună şcoală şi pentru noi, educatoarele, ne-ar scăpa de dibuiri şi încercări nefructuoase şi ne-ar limpezi drumul.

Ar fi foarte bine dacă s-ar alcătui o colecţie de material didactic special pentru arta decorativă, compusă din cîteva bucăţi tipice, reprezentative ale artei noastre: urcior, strachină, blid, fluier sau toiag, broboadă, carpetă sau altă ţesătură etc. Aceasta ar permite copiilor înţelegerea întregului model, a structurii lui, ar scoate la iveală simetria părţilor, armonia culorilor şi formelor, educînd gustul artistic al copilului şi formîndu-i priceperea de a observa şi aprecia lucrurile frumoase. Un astfel de album sau colecţie ar îndemna multe educatoare spre cercetarea şi cunoaşterea lucrurilor de artă din satele depărtate, lucruri care adesea stau necunoscute şi nepopularizate.

Cred că este necesară şi formularea mai precisă a problemelor desenului decorativ în programa fiecărei grupe, cît şi stabilirea legăturii între acesta şi celelalte activităţi (în special cele care pregătesc mîna şi ochiul pentru desenul decorativ). Materia cuprinsă în programă trebuie să fie atît de precis şi limpede prezentată, încît să poată servi ca veritabil îndrumător în munca fiecărei educatoare, chiar şi a aceleia — mai ales a aceleia — care lucrează cu o grupă combinată, într-un sat depărtat. Această materie trebuie grupată exact după numărul activităţilor obligatorii posibile în cursul unui an şcolar, arătîndu-se, în ordine succesivă, înlănţuirea lor organică, pentru ca nici o îndoială să nu se poată strecura în munca educatoarei. Programa va trebui să ţină seama şi de faptul că în stadiul actual — cînd învăţămîntul preşcolar este neobligatoriu — compoziţia grupelor de copii este variabilă şi adesea

la o grupă de vîrstă mare este necesar să se trateze problema cerută pentru o grupă de vîrstă mijlocie.

Completarea programei cu cîteva schițe pentru fiecare grupă și fiecare fel de activitate ar fi salutată cu bucurie de toate educatoarele.

ДЕКОРАТИВНОЕ РИСОВАНИЕ АКВАРЕЛЬЮ И ЦВЕТНЫМИ КАРАНДАШАМИ ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕЙ ГРУППЫ

(Резюме)

В введении говорится о том, что декоративное рисование дошкольников недостаточно определено, как с точки зрения его содержания, по группам, так и с методической точки зрения. — Автор статьи, работавшая в данной области в продолжении нескольких лет с ребятами старшей группы, трактует в статье о вопросах содержания и методики занятий декоративным рисованием акварелью и цветными карандашами.

Изучая декоративные темы народного искусства, главным образом-керамики, автор составил простую тематику, но вполне доступную всем ребятам группы.

Темы составлены по градациям, начиная от самых простых (ведение кистью прямых линий) до создания моделей при помощи известных элементов.

Автор анализирует способ достижения предложенных тем.

Затем даются методические указания, как подготовить к обязательному обучению декоративного рисования, относительно развития фактического обучения и упражнений, которые должны быть выполнены с целью уточнения знаний и оформления навыков.

В заключительной части автор вносит ряд предложений для улучшения данного обучения.

LE DESSIN DÉCORATIF À L'AQUARELLE ET AUX CRAYONS DE COULEUR CHEZ LES ENFANTS PRÉSCOLAIRES

(Résumé)

Dans la partie introductive de l'article, l'auteur constate que le problème du dessin décoratif des enfants préscolaires n'est pas encore suffisament précisé ni du point de vue du contenu, ni du point de vue méthodologique.

L'auteur qui, pendant quelques années a enseigné le dessin décoratif aux enfants préscolaires, y expose quelques problèmes de contenu et de méthodologie concernant le dessin décoratif à l'aquarelle et aux crayons de couleur.

En partant de l'étude des motifs décoratifs de l'art populaire, et surtout de la céramique, l'auteur s'est fixé sur une thématique simple mais accessible à tous les enfants du groupe des „grands". Les thèmes sont progresives en commençant par les plus simples (des lignes droites tracées au pinceau) et en terminant par des motifs nouveaux créés sur les éléments connus.

Aprés avoir analysé la manière dont il a réalisé les thèmes proposés, l'auteur donne des indications méthodologiques sur la manière de préparer les leçons pour le dessin décoratif, sur l'activité déployée avec les enfants ainsi que sur les exercices à choisir pour fixer les connaissances et former des habiletées.

Pour conclure, l'auteur formule quelques propositions qui puissent aider à améliorer l'enseignement du dessin décoratif dans les jardins d'enfants.

UNIVERSITATEA „AL. I. CUZA"
ŞI
CONTRIBUŢIA EI LA DEZVOLTAREA ÎNVĂŢĂMÎNTULUI DIN ŢARA NOASTRĂ

Prof. univ. *ŞT. BÎRSĂNESCU*
Iaşi

La 26 octombrie 1960, Unversitatea „Al. I. Cuza" din Iaşi îşi sărbătoreşte într-un cadru solemn şi într-o atmosferă de caldă preţuire, o sută de ani de existenţă şi funcţionare.

Un veac din viaţa unei instituţii de acest fel înseamnă mult: un important capitol din istoria învăţămîntului ţării respective, o parte apreciabilă din istoria literelor şi ştiinţelor, o lungă luptă, pe care un popor a dus-o pentru cultură şi progres, un şir apreciabil de intelectuali, care, prin prelegerile şi operele lor, au fost ca o flacără, care luminează şi încălzeşte. De aceea, cînd astfel de soroace se împlinesc, popoarele de cultură ţin să le sublinieze prin organizarea de momente festive deosebite.

Universitatea „Al. I. Cuza" din Iaşi ocupă azi un loc însemnat în peisajul şcolii romîneşti. Ea e prima universitate a ţării în ordine cronologică, este una din cele mai iubite şi mai apreciate instituţii de înaltă cultură din patria noastră şi, în sfîrşit, prin contribuţia ei la cultura universală, ea este una din şcolile al cărei prestigiu a trecut de mult graniţele ţării.

Ca o contribuţie modestă la pregătirea noastră în vederea acestei mari sărbători culturale a poporului romîn, ne propunem să înfăţişăm mai jos un mănunchi de informaţii cu privire la întemeierea şi locul Universităţii „Al. I. Cuza" pe plan naţional şi internaţional, evoluţia acestei universităţi de la întemeierea ei pînă azi şi contribuţia ei la dezvoltarea învăţămîntului din ţara noastră.

Universitatea din Iaşi a fost întemeiată pe baza decretului din 16 octombrie 1860 al lui Al. I. Cuza, domnitorul Ţărilor Romîne, la propunerea lui M. Kogălniceanu, prim ministru şi ministru al instrucţiunii. Inaugurarea ei a avut loc în ziua de miercuri, 26 octombrie în acelaşi an, în prezenţa domnitorului, a autorităţilor şi a unui public numeros, venit din Iaşi şi din toată ţara, invitat în mod oficial să participe la festivitatea organizată ca sărbătoare naţională.

Contemporanii au întîmpinat înființarea primei universități românești cu un sentiment de mare bucurie. În presă s-au scris atunci articole entuziaste în cinstea noii instituții, cîțiva poeți au compus versuri ocazionale, glorificînd însemnătatea actului împlinit și mulți și-au pus nădejdi sincere în viitorul universității. Printre aceștia se distingea glasul lui Gh. Asachi, marele om al școlii din Moldova, care ținea să declare că „între măsurile destinate să facă epocă în cultura românilor este fundarea și inaugurarea universității, care cu mare solemnitate s-a celebrat în Iași, miercuri 26 octombrie 1860" [1].

Înființarea Universității din Iași corespundea în mod efectiv stadiului de dezvoltare a țării noastre. Mai întîi, burghezia în dezvoltare (căreia i se alăturase mica boierime și chiar unele elemente din marea boierime) era interesată în cunoașterea bogățiilor țării în vederea valorificării lor; apoi, o dată cu dezvoltarea relațiilor capitaliste se cerea formarea unor oameni cu o nouă orientare ideologică decît cea feudală. Acum, cînd se simțea nevoia cercetării naturii și lărgirii orizontului de cunoaștere, totul era pregătit pentru întemeierea universității. În sprijinul ei venea și unirea Țărilor Române ca rezultat al luptelor și aspirațiilor maselor populare, ajunse într-un nou stadiu de dezvoltare economică și politică. Acest fapt a creat condițiile necesare pentru un învățămînt superior complet, pentru asigurarea lui cu cadre de specialiști în toate domeniile, pentru realizarea unității culturale etc.

Dar întemeierea Universității din Iași n-a fost numai o problemă de ordin intern. Noul stat trebuia să-și afirme existența și prin contribuția sa la cultura universală, contribuție care nu era posibilă fără o instituție ca universitatea, care să pregătească specialiștii necesari.

Pe lîngă toate acestea, întemeierea universității a reprezentat o dovadă de maturizare a elementelor patriotice progresiste, care după ce au înfăptuit revoluția de la 1848, n-au încetat să militeze pentru înființarea unei instituții superioare de învățămînt.

Universitatea din Iași este cea mai veche universitate românească, știind că cea din București a fost înființată mai tîrziu, în 1864, datorită dominației otomane și relațiilor feudale, care au stînjenit dezvoltarea Țărilor Române, iar cea din Cluj în 1872—1873[2]. În Moldova, Universitatea din Iași nu începea învățămîntul superior, ci numai îl continua, completîndu-l și ridicîndu-l [3].

Mai înainte de întemeierea ei, în această parte a țării noastre au funcționat și alte instituții, în care s-a făcut învățămînt superior. Printre acestea a fost și *Academia domnească din Iași* (1714—1821). Aceasta se prezenta la început ca un grup de școli, gravitînd în jurul școlii elenice domnești (care corespundea unui colegiu, unei „Schola latina"). Din 1755 pînă în 1821 aci se predau cursuri de *facultas artium* ca în uni-

1 Gh. Asachi, Calendarul pentru Românî, Iași, 1861, pag. 137.

2 Universitatea „Victor Babeș", Cluj, 1957, pag. 9—10.

3 Faptul se petrecea la fel ca și în alte țări. Universitatea din București a fost la fel precedată de Academia de la „Sf. Sava", (întemeiată între 1683—1685), în care au început a se ține cursuri de învățămînt superior din 1707; cea din Cluj a fost la fel precedată de instituții, în care se făcea și învățămînt superior încă din anul 1581.

versitățile medievale: mai întîi cursuri sub formă de comentarii la cărțile lui Aristotel (fizica, „despre suflet", „despre cer", „despre naștere și pieire", „metafizica"), așa cum se urma și în apus, iar din 1765, cursuri ca în facultățile de filozofie din centrul și vestul Europei [4].

Academia Mihăileană (1835—1847) a fost o școală intermediară între liceu și universitate, organizată cu trei facultăți: de filozofie, de drept și de teologie. Facultatea de filozofie îndeplinea funcția de școală pregătitoare pentru celelalte facultăți, — semn că în secolul al XIX-lea ea era concepută încă, exact ca *facultas artium* din evul mediu. Academia Mihăileană a avut un rol însemnat în difuzarea ideilor progresiste, dar nu chiar de la început, cînd profesorii ei erau formați cu deosebire la Viena, ci ulterior după 1842, după numirea lui *Ion Ghica* și *M. Kogălniceanu* ca profesori (primul se formase la Paris, iar al doilea la Berlin sub influența ideilor progresiste).

Facultățile. Prin decizia lui Grigore Ghica cu privire la organizarea învățămîntului din Moldova (1851), în 1856 se înființaseră facultăți pentru instrucția înaltă a tinerilor; în 1860 universitatea se putea organiza ușor, întrucît facultatea de drept ajunsese în al III-lea an de funcționare, cea de filozofie în al II-lea an, iar cea de teologie în primul an. Deci, începuturile învățămîntului superior se făcuseră în Moldova cu o sută de ani înainte de întemeierea universității.

Sub raportul *datei* la care se înființează Universitatea din Iași, aceasta ocupă un anumit loc față de alte universități. Ea se întemeiază mai tîrziu decît altele, de pildă: după cea din Moscova (1755) [5], Vilna (1578), Mittau (1795), Dorpat (1632), Buda (1389), Cracovia (1364), Bratislava (1465), Praga (1348) etc. Ea se inserează la un interval relativ scurt după cele de la Helsinki (1827), Berlin (1810), Varșovia (1816) [6], Atena (1837) [7]. În schimb ea se înființează înaintea altor universități ca, de exemplu, cea din Belgrad (1905) [8], Sofia (1905), Cairo (1908), Constantinopol (1908) [9], Lahore (1887) [10] etc.

Înființarea Universității din Iași coincide cu desființarea multor universități legate de Reformă și Contrareformă, de orașe și prinți, spre a se înființa în loc universități noi, pentru a deservi provincii și țări în dezvoltare. Astfel, acum în statele germane dispar universități ca cea din Altdorf, Mainz, Trier, Duisburg, Rintelen, Fulda etc., spre a se înființa Universitatea din Berlin pentru Prusia (1810) și cea din

4 **Șt. Bîrsănescu**, Academia domnească din Iași, București, 1960.

5 **N. A. Konstantinov, E. N. Medinski** și **M. F. Șabaeva**, Istoria Pedagogiei, București, 1959, pag. 215 și 217.

6 **Stephen d'Irsay**, Histoire des Universités, vol. I, 1933, pag. 337, 184, 251, 174; vol. II, pag. 206, 211, 30, 207, 188.

7 **G. Chassiotis**, L'Instruction publique chez les Grecs, Paris, 1881, pag. 167.

8 Fundată în 1838 ca liceu, devenită școală de învățămînt superior în 1863, ea e organizată ca universitate în 1905; M. Heimbucher, Serbien, Schulwesen, în **E. Roloff**, Lexikon der Pädagogik, vol. IV, Freiburg îm Breisgau, 1921, pag. 1042.

9 Lexikon der Pädagogik, Freiburg, 1952, vol. I, pag. 582, 40; vol. IV, pag. 268.

10 **O. Pretzl**, Erziehung und Unterricht in Kulturbereich des Islams, (în Pädagogik der nichtkristlichen Völker, München, 1934, pag. 240).

München (1828) pentru Bavaria[11]. Aci totul se explică prin schimbarea şi înlocuirea orînduirii feudale cu orînduirea burgheză. Întrucît organizarea statelor naţionale se asocia cu orînduirea burgheză, ea a dus la organizarea şi dezvoltarea unor noi tipuri de universităţi: a celor naţionale şi din centrele mari, din rîndul cărora face parte şi Universitatea din Iaşi.

Cunoscînd toate acestea, găsim firească marea bucurie cu care a fost întîmpinată întemeierea Universităţii ieşene de către oamenii acelei vremi, de la Alexandru I. Cuza, domnitorul ţării, Mihail Kogălniceanu, primul ministru, pînă la profesori ca S. Bărnuţiu şi studenţi ca T. Burada.

Universitatea din Iaşi s-a organizat cu patru facultăţi: de filozofie, de drept, de medicină şi de teologie. Cea de medicină a luat fiinţă mai tîrziu, după aproape 20 de ani, în 1879, din cauza lipsei cadrelor de specialitate. Cea de teologie s-a desfiinţat în 1864 din lipsă de studenţi.

Ulterior dezvoltarea studiilor în domeniul naturii a dus la constituirea facultăţii de ştiinţe (1864). Mai tîrziu, dezvoltarea industriei şi agriculturii va impune formarea treptată, în cadrul facultăţii de ştiinţe, a secţiilor de electrotehnică, chimie tehnologică şi agricultură (1908).

Din lipsa cadrelor de specialişti cursurile au început la „catedre complexe", realizîndu-se în felul acesta ideea de „Universitas studiorum", cu profesori care trebuiau să predea un număr destul de mare de materii. Aşa, de exemplu, S. Bărnuţiu, primul şi singurul profesor de filozofie din vremea aceea, a trebuit să predea toate disciplinele filozofice: logica, psihologia, etica, metafizica, estetica şi pedagogia.

Statutul Universităţii din Iaşi a fixat de la început principiul „autonomiei universitare", care a fost întărit prin legea învăţămîntului din 1864 şi cea din 1898. Conform acestui principiu consiliilor şi senatului universitar le reveneau sarcinile relative de recrutare a cadrelor didactice, de alcătuire a programelor de studii, de organizare şi control în privinţa vieţii studenţilor etc. Partidele politice n-au respectat acest principiu, care, de altfel, împiedica organizarea unitară a învăţămîntului superior. Aceste partide au considerat universitatea ca o sursă de cadre politice, care trebuiau cîştigate prin acordarea de avantaje, subvenţii etc.

Între anii 1860—1919 Universitatea din Iaşi a cunoscut o lungă perioadă de organizare şi consolidare, în cursul căreia a trebuit să lupte cu multe greutăţi financiare şi politice. Ea şi-a deschis cursurile într-un local cumpărat în acest scop (palatul fostului domnitor Moruzi), inaugurîndu-şi activitatea cu 106 studenţi. Numărul studenţilor crescînd, iar paralel sporind şi nevoile de spaţiu pentru cursuri şi laboratoare, s-a cerut ajutorul necesar guvernului. Dificultăţile au sporit şi mai mult, cînd în 1879 se deschide în acelaşi local facultatea de medicină. Cererea justificată a universităţii pentru local a fost satisfăcută tîrziu, abia după 30 de ani, cînd, între 1893—1896 se construieşte palatul Universităţii pe locul fostului teatru de la Copou, ars în 1888. În august 1896

[11] Fr. Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts, ed. III., vol. II, Berlin, 1921, pag. 248.

noul local avea să adăpostească facultățile de litere și filozofie, de științe și drept, în timp ce medicina rămînea în vechiul local.

În această perioadă devenea tot mai acută problema vieții materiale a studenților. Neluată în seamă la început, mai tîrziu aceasta duce la crearea unui sistem de burse și a unui internat pentru studenții săraci, în cadrul „școlii normale superioare" (1880). Totuși, această măsură nu rezolvă problema, mulți studenți săraci căutînd să se întrețină dînd lecții particulare sau ocupînd slujbe modeste (pedagogi, suplinitori). Firește că asemenea condiții de viață n-au putut favoriza formarea unor tradiții universitare studențești de un stil mai ridicat.

Dar Universitatea din Iași s-a dezvoltat greu și din alte cauze : se obțineau cu multe greutăți și cu întîrzieri fondurile necesare pentru laboratoare, colecții, biblioteci etc. Ea mai ducea lipsă, cel puțin în unele domenii, de cadre de buni specialiști, datorită și faptului că guvernele burgheze nu promovau decît sporadic pe tinerii merituoși prin burse pentru studii de specializare.

Cu toate aceste greutăți Universitatea din Iași a izbutit încă din prima perioadă să numere în rîndurile profesorilor ei intelectuali cu spirit creator. Printre aceștia menționăm pe *V. Conta,* profesor de drept civil la facultatea juridică, prețuit filozof materialist mecanicist, ale cărui teorii sînt expuse în tratate de Istoria filozofiei.

Istoricul A. D. Xenopol, autor al *Istoriei romînilor,* profesor la facultatea de filozofie și litere, este una din figurile glorioase ale universității ieșene. În afară de *Istoria romînilor,* A. D. Xenopol a mai scris *Théorie de l'Histoire* (1908) ș. a.

Gr. Cobîlcescu, profesor la facultatea de științe, este creatorul geologiei și paleontologiei romînești. *P. Poni,* profesor la aceeași facultate, a fost autor al unor admirabile manuale de chimie, inițiator al studiilor asupra petrolului romînesc și apelor minerale de la noi, fondator al „Casei Școalelor" și militant pentru școala poporului. *I. Cantacuzino,* profesor la facultatea de medicină, biolog și bacteriolog de seamă, a fost un mare gînditor cu idei progresiste. *Dragomir Hurmuzescu,* valoros profesor de fizică la facultatea de științe, a organizat secția de electrotehnică la Universitatea din Iași.

Alex. Philippide, profesor la facultatea de litere și filozofie, are meritul de a fi inaugurat școala de filologie de la Iași : *Paul Bujor,* profesor la facultatea de științe, morfolog apreciat, era un om cu concepții înaintate; *dr. N. Leon,* discipol al lui Ernst Haeckel, profesor de medicină, apreciat parazitolog, s-a dovedit un activ propagator al darwinismului la noi în țară.

Acești profesori, cărora li se alătură și alții, nu s-au limitat la munca de catedră, ci au desfășurat și alte activități culturale, au tipărit studii și opere științifice, au publicat reviste. Încă dinaintea întemeierii universității, în Iași se publica „Bulletin de la Société des Médicins et des Naturalistes" ca organ al „Societății de medici și naturaliști".

În 1887 începe să se publice „Revue Médico-chirurgicale de Jassy". Mai tîrziu A. D. Xenopol împreună cu alți oameni de știință scot revista „Arhiva societății științifice și literare", iar din 1900 P. Poni și Dr. Hurmuzescu publică „Annales scientifiques de l'Université de Jassy". Al. Philippide, G. Ibrăileanu și alții scot „Viața Romînească", publicație care a avut un rol însemnat în viața științifică, literară și politică. În 1914 profesorii facultății de științe publică revista științifică „V. Adamachi" pentru popularizarea științei.

În 1899 Universității din Iași i s-a adăugat Seminarul pedagogic universitar ca instituție care să dea studenților pregătirea de practică pedagogică, funcționînd pînă în 1948. Între timp a intervenit primul război imperialist, care pune capăt pentru un timp activității Universității ieșene. După primul război imperialist, Universitatea din Iași își reia cursurile începînd cu anul academic 1918—1919, pentru a le desfășura pînă în momentul evacuării la Alba-Iulia în 1944.

În noua etapă din istoria Universității ieșene (1919—1944), aceasta își păstrează aspectele ei de bază: studenții, în majoritate, erau fii ai claselor dominante — burghezia și moșierimea — sau ai păturilor avute, iar profesorii, în bună parte erau închiși în turnul de fildeș al formulei „știință pentru știință", „știința deasupra politicii", școala înaltă pregătea cadre pentru statul burghezo-moșieresc.

Totodată, dezvoltarea amplă a tehnicii și a industriei, care în 1908 a încurajat organizarea secțiilor de electrotehnică, chimie industrială și agricolă pe lîngă facultatea de științe a dus la constituirea lor în facultăți, la despărțirea lor de universitate și la înființarea unui nou institut — Institutul politehnic (1938).

În 1927 s-a înființat, în cadrul Universității din Iași, o facultate de teologie, pentru a servi interesele burghezo-moșierimii, funcționînd pînă în 1947, cînd își încetează activitatea. Mai tîrziu, în 1938 s-a desființat temporar seminarul pedagogic universitar întemeiat în 1898—1899 ca școală de aplicație pentru pregătirea practică a studenților, iar în locul acesteia s-a organizat „Școala normală superioară", care avea sarcina ca, pe lîngă pregătirea de practică pedagogică să completeze cultura generală și specială a studenților cu noi cursuri pe timp de doi ani. În 1941—1948 s-a revenit la seminarul pedagogic.

În această etapă în Universitatea din Iași activează un șir de profesori vechi alături de cei noi. Printre cei dintîi se numără Al. Philippide la litere și filozofie, dr. N. Leon la medicină ș.a. Acestora li se adaugă un număr însemnat de profesori, a căror activitate creatoare se afirmă cu deosebire în zilele noastre.

C. I. Parhon[12], profesor la facultatea de medicină, fondatorul științei endocrinologice, educator al tineretului universitar în spirit democratic progresist, a creat în jurul său un focar de răspîndire a ideilor comuniste;

[12] C. I. Parhon a publicat la Iași tratatul său de endocrinologie (1922) și tot aci a creat o școală de cercetători în endocrinologie și psihiatrie.

Traian Bratu, profesor la facultatea de litere și filozofie, specialist în germanistică, om cu vederi democratice, rector al universității și bun organizator.

G. Ibrăileanu [13], profesor la facultatea de litere și filozofie, critic literar, a fost conducătorul principal al revistei „Viața Romînească".

A. Myller, profesor la facultatea de științe, fondatorul școlii de geometrie din Iași și organizatorul bibliotecii seminarului matematic; *Ion Borcea,* profesor la facultatea de științe, zoolog însemnat și întemeietorul stațiunii maritime de cercetări „Agigea"; *Petru Bogdan,* profesor la aceeași facultate, un apreciat fizician, specialist în chimie fizică la noi.

Iorgu Iordan a fost profesor la aceeași facultate, filolog de o valoare recunoscută, om de atitudine profund și consecvent democratică; *Radu Cernătescu,* profesor de chimie la facultatea de științe, a întemeiat un laborator de chimie; *St. Procopiu,* profesor la aceeași facultate, om de știință, cunoscut prin „magnetonul" formulat în 1912, „fenomenul Procopiu" (depolarizarea luminii) și „efectul Procopiu".

Mihai Ralea a fost profesor de psihologie și pedagogie la facultatea de litere și filozofie (1926—1938) și autor de studii și Eseuri.

P. Constantinescu-Iași a predat în universitatea noastră istoria artelor (1927—1945).

În această etapă profesorii Universității ieșene au scos o serie de periodice pentru publicarea lucrărilor de specialitate: *Annales scientifiques de l'Université de Jassy, Buletinul Institutului de filologie romînă „Al. Philippide", Minerva,* revistă de sinteză culturală, *Cercetări istorice, Cercetări pedagogice* ș.a.

După 23 August 1944 Universitatea din Iași a devenit o instituție a revoluției socialiste, cu sarcina de a pregăti cadre și specialiști, intelectuali de tip nou, cu orientare ideologico-politică marxist-leninistă, cu profil moral socialist și, totodată, un centru de studii care leagă teoria de practică și știința de viață, de opera de construire a socialismului în țara noastră.

În planul de învățământ s-au produs însemnate schimbări în ce privește asigurarea unui conținut științific al problemelor în lumina învățăturii marxist-leniniste. În acest scop s-a întocmit o acțiune de completare a pregătirii cadrelor didactice prin studiul literaturii științifice sovietice în mod direct sau cu ajutorul traducerilor; s-au organizat cursuri de orientare politico-ideologică a profesorilor și s-au dat directive și programe de studii.

Cercetarea științifică a început să se desfășoare în două direcții: spre valorificarea moștenirii culturale a trecutului și preluarea critică a

[13] G. Ibrăileanu a scris ca opere de bază: „Spiritul critic în cultura romînească", „Scriitori și curente", „Studii literare".

elementelor progresiste și spre problemele construirii socialismului în țara noastră.

În cadrul măsurilor luate de partid pentru înfăptuirea revoluției culturale din țara noastră, în această perioadă, unul din evenimentele importante a fost legea pentru reforma învățămîntului din 3 august 1948. În urma noii legi Universitatea din Iași a cunoscut o serie de transformări revoluționare. Învățămîntul ei a luat o dezvoltare însemnată prin înființarea de noi facultăți. Datorită acestei dezvoltări, vechea facultate de filozofie și litere s-a descompus în patru facultăți: de filologie, de filozofie, de istorie și de pedagogie; cea de științe, de asemenea, s-a constituit în patru facultăți: de matematică și fizică, de chimie, de științe naturale, de geografie și geologie. La rîndul ei, facultatea de medicină s-a dezvoltat, devenind un institut de medicină.

Totodată, în cadrul fiecărei facultăți s-au creat mai multe secții, cu menirea de a asigura o cît mai bună specializare noilor cadre de specialiști, precum și posibilități tot mai mari pentru cercetările științifice. În cadrul secțiilor învățămîntul a fost grupat pe catedre. O grijă deosebită s-a acordat condițiilor materiale ale vieții studenților, asigurîndu-li-se cămine, cantine și un mare număr de burse.

Acestor importante măsuri li s-au adăugat altele: înființarea învățămîntului fără frecvență (1950), pentru ca și muncitorii aflați în cîmpul muncii să poată face studii universitare, dobîndind o înaltă calificare și accelerînd procesul formării unei noi intelectualități; organizarea cabinetului pedagogic, care să dirijeze practica pedagogică a studenților la patru școli medii din Iași, alese special și denumite școli de bază; înființarea Institutului pedagogic de 2 ani pentru pregătirea cadrelor didactice de la clasele V—VII. Acesta, după cîțiva ani de funcționare s-a desființat, pentru a se înființa în anul 1959 Institutul pedagogic de 3 ani, avînd aceeași menire.

În urma acestor transformări și măsuri de reorganizare, ca urmare a revoluției sociale pe plan politic, economic și cultural, Universitatea ieșană a înregistrat progrese remarcabile, care au însemnat un adevărat salt calitativ. Numărul studenților a crescut mult: dacă în 1938—1939 în Iași erau 4800 de studenți, în 1957—1958 numărul lor a crescut la 9428; s-a triplat numărul cadrelor didactice, a sporit numărul cărților din biblioteca universitară „Mihai Eminescu" ca și acela al cărților din bibliotecile pe facultăți, s-au organizat noi biblioteci, s-a renovat și s-a sporit aparatura laboratoarelor, s-au organizat noi seminarii, s-au înființat stațiuni de cercetări științifice, muzee, grădina botanică etc. La rîndul ei, activitatea cadrelor didactice a sporit cantitativ și s-a restructurat calitativ: cea didactică prin introducerea de noi forme de predare (consultații, îndrumări, cercuri științifice studențești, colocvii etc.), iar cea științifică prin orientarea marxist-leninistă, prin aplicarea metodei dialectice, prin planificarea tematicii și legarea ei de practică, în vederea rezolvării problemelor puse de construcția socialismului, prin lărgirea și întărirea bazei materiale, prin organizarea anuală de sesiuni științifice universitare, în cadrul cărora profesorii își prezintă, sub formă de comunicări, rezultatele cercetărilor lor științifice.

Organul principal de publicații științifice l-a constituit în această perioadă *Analele științifice ale Universității „Al. I. Cuza" din Iași*, care apare în trei serii : matematică și fizică, științe naturale și științe sociale.

Azi Universitatea din Iași are un anumit profil. Ea se compune din 6 facultăți : 1. filologie ; 2. istorie și filozofie ; 3. științe juridice ; 4. matematică și fizică ; 5. chimie ; 6. geografie, științe naturale. În cele șase facultăți materiile de studii sînt grupate în 32 catedre. La ele activează în anul de învățămînt 1959—1960 340 cadre didactice, din care : la facultatea de matematică și fizică 73, la cea de chimie 40, la științe naturale-geografie 80, la filologie, istorie și filozofie 119, la facultatea de științe juridice 19, la catedra de educație fizică și sport 5. Fiecare facultate se compune din mai multe secții.

Pentru desfășurarea activității didactice și științifice universitatea dispune de : 14 amfiteatre, 22 săli de curs, 42 cabinete, 150 încăperi pentru seminarii și laboratoare, 19 săli de lectură, 32 încăperi administrative.

În acest an (1959—1960) au urmat la cursuri 2815 studenți, repartizați pe facultăți astfel : la matematică și fizică 817, la chimie 215, la științe naturale-geografie 494, la filologie, istorie și filozofie 1022, iar la științe juridice 267.

Pentru completarea și adîncirea pregătirii de specialitate, studenții dispun, pe lîngă cursuri, seminarii, laboratoare etc., de biblioteca universitară „M. Eminescu", instalată într-un local propriu modern, de un număr de biblioteci pe facultăți și specialități, de două stațiuni de cercetări științifice (Agigea și Pîngărați), de muzee, grădina botanică etc.

Pe lîngă toate acestea, în ce privește procesul didactic, Universitatea din Iași a creat cu vremea interesante și rodnice tradiții progresiste de lucru, care au un mare rol în dezvoltarea studenților : *tradiția excursiilor de studii* în natură, inițiate de prof. Gr. Cobîlcescu și continuate de I. Simionescu în mod sporadic cu studenții secțiilor de științe naturale și geografie. Azi aceste excursii au luat o mare extensiune în regimul de democrație populară, participînd la ele și studenții celorlalte facultăți. Chiar studenți de la filologie merg la casa memorială a lui M. Eminescu, I. Creangă, V. Alecsandri, Gh. Coșbuc, merg la țară să studieze limba poporului și să adune material folcloric.

Tradiția muncii de bibliotecă. De mult s-a creat la Iași această tradiție, care se oglindește în fapte tipice. Fiecare student se simte obligat să frecventeze biblioteca facultății sau biblioteca universitară „M. Eminescu". A se sustrage acestei tradiții, constituie azi pentru un student un act compromițător.

Tradiția de muncă în specialitate. Studenții de la științe matematice stau ceasuri întregi în marea și bogata lor bibliotecă, pentru a rezolva probleme de matematică ; cei de la științe naturale își formează de timpuriu deprinderea de a sta în laborator la lucru ; la fel, cei de la filologie și istorie — primii ocupați zilnic cu dicționare și lexicoane, ultimii cu colecții de documente. E în toate acestea o manifestare pe cît de înălțătoare, pe atît de promițătoare.

Azi sînt în curs de formare noi tradiţii: a cercurilor şi sesiunilor ştiinţifice pentru studenţi, a ansamblurilor corale, teatrale etc. Aci totul te încurajează la o atitudine de încredere în forţa instructiv-educativă a Universităţii din Iaşi şi de speranţe în viitorul ei.

În cursul unei existenţe de o sută de ani Universitatea „Al. I. Cuza" din Iaşi a adus o serioasă contribuţie la dezvoltarea învăţămîntului din ţara noastră.

Mai întîi ea *a asigurat pregătirea de specialitate şi pedagogică unui apreciabil număr de cadre didactice* din învăţămîntul superior şi mediu. Ei îi datoresc această pregătire, în total sau în parte, numeroşi profesori de la Universitatea din Iaşi, de exemplu: Al. Philippide, P. Bogdan, G. Ibrăileanu, Octav Botez, P. Andrei etc.; de la Universitatea din Bucureşti: Iorgu Iordan, Horia Hulubei, dr. Hortolomei etc., iar de la cea din Cluj: V. Bogrea, Raluca Ripan, V. Radu etc. Tot ei îi datoresc pregătirea foarte multe cadre didactice din învăţămîntul mediu.

Alături de această contribuţie — pregătirea de cadre didactice — Universitatea din Iaşi mai are meritul de a fi făcut ca în sînul ei să se formeze secţii sau facultăţi, care au devenit la rîndul lor instituţii de învăţămînt superior; astfel, din ea s-au dezvoltat — aşa cum s-a arătat mai sus — Institutul politehnic, Institul de agronomie şi cel de medicină din Iaşi, constituind azi adevărate podoabe ale oraşului Iaşi şi ale ţării noastre. O dată cu aceasta este de remarcat că tot ea a dat pregătirea de bază multora din cadrele didactice ale noilor institute.

O dată cu organizarea şi dezvoltarea ei Universitatea din Iaşi a impus ideea ca în învăţămîntul mediu să fie numiţi profesori, acei tineri care au obţinut grade sau titluri academice (licenţiat, doctor), garantînd ridicarea nivelului învăţămîntului.

Mai tîrziu, după 1880 Universitatea ieşană a cerut studenţilor doritori să intre în învăţămînt pregătirea de practică pedagogică, pentru ca după 1898 să organizeze temeinic această practică în cadrul seminarului pedagogic.

Cu ajutorul cadrelor didactice universitatea desfăşoară astăzi o vie activitate pentru formarea conştiinţei comuniste a studenţilor, prin dezvoltarea concepţiei ştiinţifice despre lume şi a formării profilului moral comunist al studenţilor. Procedînd astfel, se asigură şcolii medii cadre bine orientate, capabile să formeze la rîndul lor concepţia ştiinţifică şi conştiinţa morală comunistă a elevilor lor.

Nu se poate trece cu vederea serioasa contribuţie a universităţii noastre la elaborarea de manuale didactice. De timpuriu Universitatea ieşană şi-a dat contribuţia ei şi pe acest plan: în chimie *P. Poni* a dat admirabile manuale folosite decenii de-a rîndul, în ştiinţe naturale *I. Simionescu,* în fizică *P. Bogdan,* în matematică *A. Myller,* în limba romînă *Al. Philippide* (o gramatică) şi *I. Iordan,* în istorie *O. Tafrali* şi

A. Oțetea; la limba latină *C. Balmuș*, la limba germană *Tr. Bratu*, iar la științele filozofice *P. Andrei*, *M. Ralea* și alții.

După 1948 elaborarea manualelor a luat un mare avînt. S-au întocmit numeroase manuale și cursuri, tipărite sau litografiate, cu deosebire pentru uzul studenților: la științele matematice *I. Creangă*, *C. Gheorghiev*, *M. Haimovici*, *Ilie Popa* etc., la fizică *C. Mihul*, *St. Procopiu*, la mineralogie *M. Savul* și multe altele.

Universitatea „Al. I. Cuza" a mai contribuit la dezvoltarea învățămîntului din țara noastră și prin numeroase conferințe pentru cadrele didactice în vederea popularizării științei și în scop educativ; prin publicarea de reviste de specialitate și asocierea profesorilor din școala medie în calitate de colaboratori la studiu; prin organizarea de cursuri speciale de vară pentru cadrele didactice și prin participarea unora din profesori la munca de perfecționare a cadrelor didactice; prin lecții ținute la I.P.C.D. sau prin elaborarea și colaborarea la alcătuirea de manuale sau de metodici în cadrul Institutului de științe pedagogice.

Mai trebuie menționat, tot în această ordine de idei, munca depusă de universitatea noastră pentru buna organizare și funcționare a învățămîntului superior fără frecvență.

★

Universitatea „Al. I. Cuza" din Iași are azi însemnate perspective de dezvoltare. Mai întîi, ea dispune de bune condiții materiale: local spațios care se va mări mereu, aparatură de laboratoare în creștere apreciabilă, stațiuni științifice pentru cercetări, biblioteci mari, iar pe lîngă toate acestea, o bună bază materială a vieții studențești prin construirea unor cămine, care sînt adevărate palate prevăzute cu confort modern.

Acestora li se adaugă o nouă și valoroasă condiție: cadre didactice numeroase și bine selecționate, care au avantajul să găsească în universitatea noastră o muncă științifică consolidată și o atmosferă propice studiilor. Mai presus de toate acestea se cuvine să subliniem grija deosebită a Partidului Muncitoresc Romîn pentru buna înzestrare, funcționare și dezvoltare a Universității din Iași.

În îndeplinirea sarcinilor sale de viitor Universitatea din Iași va urma în mod consecvent indicațiile date de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej în Raportul său la cel de-al III-lea Congres al P.M.R.: „Călăuzindu-se după lucrările și documentele congresului, cadrele noastre ideologice trebuie să-și dea contribuția la tratarea problemelor construcției socialismului în etapa actuală. Munca lor va fi rodnică și utilă dacă vor ține seama de cerințele obiective ale fiecărei etape, dacă la temelia lucrărilor lor va sta studierea atentă a politicii și activității practice a partidului, a ceea ce este esențial în experiența maselor muncitoare" [14].

Sărbătorindu-și centenarul, Universitatea „Al. I. Cuza" din Iași pășește cu încredere spre un viitor luminos, bogat în activitate creatoare, tot mai rodnică.

---

14 Gh. Gheorghiu-Dej, Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., București, 1960, pag. 99.

УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ „АЛ. И. КУЗЫ“ И ЕГО УЧАСТИЕ В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАНИЯ В НАШЕЙ СТРАНЕ

(Резюме)

26 октября 1960 года Ясский Университет имени „Ал. И. Кузы“ празднует столетие своего существования. В Ясском Университете работали знаменитые профессора, как В. Конта, А. Д. Ксенопол, Ал. Филипидэ, К. И. Пархон, Г. Ибрэиляну и др., которые издали выдающиеся труды.

Некоторые отделы и факультеты Университета имени „Ал. И. Кузы“ со временем превратились в институты, как например, политехнический, сельско-хозяйственный и медицинский.

В годы народной власти Ясский Университет особенно развился посредством расширения своей материальной базы и комплектирования многочисленными кадрами преподавателей.

Ясский Университет имени „Ал. И. Кузы“ внёс значительный вклад в дело развития образования в нашей стране.

L'UNIVERSITÉ „AL. I. COUZA“ ET SA CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DANS NOTRE PAYS

(Résumé)

Le 26 Octobre 1960 l'Université „Al. I. Couza“ de Iassy célèbre son centenaire. C'est à l'Université de Iassy que des maîtres illustres tels que Vasile Conta, A. D. Xenopol, Al. Philippide, G. Ibrăileanu, C. I. Parhon etc. ont déployé leur activité et ont créé des oeuvres scientifiques d'une valeur remarquable. De l'ancienne université „Al. I. Couza“ se sont développées des sections et des facultés devenues ultérieurement des instituts autonomes tels que l'Institut polytéchnique, l'Institut d'agronomie ou l'Institut de médecine.

Depuis l'avènement du pouvoir populaire, l'Université de Iassy a pris un grand essor grace au développement de sa base matérielle et au nombre considérablement accru de ses professeurs.

L'Université „Al. I. Couza“ de Iassy a contribué largement au développement de l'enseignement dans notre pays.

FORMAREA REPREZENTĂRILOR SPAŢIALE ŞI DEZVOLTAREA IMAGINAŢIEI SPAŢIALE PRIN PREDAREA GEOMETRIEI ÎN CLASA A X-a

Psihologia defineşte reprezentarea ca o reflectare sub formă de imagine intuitivă, concretă, a unui obiect sau fenomen, care nu este perceput în momentul respectiv, dar care a acţionat în trecut asupra analizatorilor. În teoria cunoaşterii, reprezentarea este considerată ca o primă treaptă în procesul abstractizării, ea făcînd trecerea de la percepţie la noţiune.

Practica ne arată că reprezentările vii, concrete şi exacte nu apar decît în procesul activităţii omului. În diversele forme de activitate se formează anumite reprezentări care sînt specifice diferitelor tipuri de activitate şi care se dezvoltă treptat pe baza unui material perceptiv destul de bogat.

Studiul psihologic şi pedagogic al reprezentărilor, bazat pe rezultatele fiziologice obţinute de Şcoala lui I. P. Pavlov, a arătat că bogăţia, exactitatea şi plinătatea reprezentărilor se realizează în special în procesul educaţiei şi instrucţiei. Pentru aceasta, întreg procesul de învăţămînt trebuie să urmărească sistematic şi ştiinţific formarea reprezentărilor necesare în învăţămînt şi în practica de mai tîrziu a elevilor.

În categoria reprezentărilor un loc important îl ocupă cele spaţiale. În reprezentarea spaţială sînt reflectate în mod foarte clar forma şi aşezarea obiectelor, celelalte caracteristici ale acestora trecînd pe plan secundar. Reprezentările spaţiale pot fi atît de schematice, încît s-ar părea la prima vedere că nu este just să le aplicăm termenul de „imagine intuitivă" cu care am definit reprezentarea. Ele pot fi clasificate totuşi printre reprezentări, pentru că reflectă cu deplină intuitivitate o anumită latură a realităţii: forma şi aşezarea spaţială a obiectelor.

Reprezentările spaţiale obişnuite sînt, în general, vizual - motorii, căci în cazul lor apar pe primul plan uneori momentele vizuale, alte ori cele motorii.

Formarea reprezentărilor spaţiale începe încă din primul an al vieţii copilului, prin formarea succesivă a mecanismelor diferenţierii spaţiale. La baza acestui proces stau reflexele condiţionate.

Se stabilesc astfel numeroase legături temporare în cadrul primului sistem de semnalizare, iar pe baza lor se elaborează apoi legăturile cu cuvintele care desemnează în mod generalizat relaţiile spaţiale, astfel încît orientarea spaţială devine un produs al interdependenţei celor două sisteme de semnalizare. Treptat se produce o schimbare în caracterul interdependenţei emisferelor cerebrale, în special elaborarea stereotipului dinamic de asimetrie funcţională, cunoscut sub numele de asimetrie la dreapta.

Aceste reprezentări sînt activizate de procesul educaţiei preşcolare şi elevul intră în învăţămîntul elementar cu particularităţile de dezvoltare amintite, urmînd ca însuşirea cunoştinţelor de bază despre trăsăturile şi relaţiile spaţiale să se facă mai ales la lecţiile de desen, de lucru manual şi de educaţie fizică. În acelaşi timp se formează priceperile şi deprinderile de a măsura, care au mare importanţă în dezvoltarea spiritului de observaţie şi a posibilităţii de a rezolva problemele de aritmetică.

Însă corespondenţa dintre bagajul de cunoştinţe, priceperi, deprinderi şi experienţa practică de orientare în spaţiu nu se poate forma dintr-o dată. Dacă nu se acordă încă de la început suficientă atenţie aplicării în practică a cunoştinţelor, în

locul corespondenței necesare, pot apărea corelații contradictorii, care se pot ivi apoi pe alte trepte de învățămînt, frînînd dezvoltarea imaginației spațiale a elevilor.

Psihologii sovietici, ocupîndu-se de problemele dezvoltării intelectuale a copiilor în întreg procesul de învățămînt, au studiat și corelația dintre dobîndirea cunoștințelor despre spațiu și dezvoltarea capacității de orientare în spațiu sub influența sistemului de învățămînt în ansamblu, stabilind astfel diferitele linii de dezvoltare a reprezentărilor spațiale și posibilitatea de a le aplica în practică.

Aceste studii au arătat că formarea reprezentărilor generalizate despre spațiu și orientarea conștientă a copilului în spațiu nu pot fi determinate de un anumit procedeu izolat, ci de un întreg sistem de procedee, care îmbină diferitele obiecte: desenul, desenul liniar, geometria, geografia, munca manuală și cultura fizică. Tot aceste studii au lămurit că dezvoltarea conștiinței copilului, ca reflectare mereu crescîndă a realității, se realizează prin concordanța relativă dintre nivelul de dezvoltare a conștiinței și nivelul de dezvoltare a activității copiilor.

Problema procesului de formare a reprezentărilor spațiale și dezvoltarea imaginației spațiale în toată complexitatea ei ar necesita un studiu comparativ al eficacității pe care o au diferitele metode de predare a desenului, desenului liniar, geometriei, geografiei și a altor obiecte de învățămînt și orientarea practică a copilului în spațiu.

In acest articol ne-am propus să analizăm o singură latură a acestei probleme complexe și anume formarea reprezentărilor geometrice prin predarea geometriei în clasa a X-a.

Specificul reprezentărilor geometrice în etapa actuală de predare a geometriei în spațiu. Trecerea de la studiul geometriei bidimensionale la studiul spațiului cu trei dimensiuni constituie piatra de încercare pentru elevi. Practica școlară arată că elevii întîmpină adesea dificultăți serioase în rezolvarea problemelor de geometrie în spațiu, pentru că nu-și pot imagina figura în spațiu.

Insuficienta dezvoltare a imaginației spațiale are două cauze principale:

1. Incompleta asimilare a noțiunilor noi despre formele și relațiile spațiale.
2. Lipsa de obișnuință în îmbinarea cunoștințelor cu experiența, adesea prea redusă și disparată, de orientare în spațiu.

Aceste deficiențe se datoresc în primul rînd faptului că unii profesori confundă reprezentarea geometrică cu o reprezentare obișnuită ce se formează pe baza unui material perceptiv destul de bogat. Analizînd nivelul la care este predată geometria în clasa a X-a, ne vom da seama cum trebuie privită reprezentarea geometrică în etapa actuală de predare a acestei discipline.

Se știe că geometria a evoluat de la știința empirică pur intuitivă dinainte de Euclid, pînă la conceptualizarea integrală, în care totul se tratează axiomatic și reprezentările spațiale devin inutile, noțiunile cu care se lucrează putînd fi concretizate în diverse și variate forme, care satisfac sistemul de axiome. Această conceptualizare integrală reprezintă desigur o etapă superioară nu numai din punct de vedere științific și istoric, ci și din punct de vedere psihologic.

Predarea geometriei în clasele a VIII-a — a XI-a se face pe o treaptă intermediară, care corespunde nivelului de dezvoltare a elevilor în perioada dintre 14 și 18 ani Totuși, în ceea ce privește rolul pe care îl atribuie figurilor geometrice, unii profesori au rămas la etapa pur intuitivă, căci figura geometrică este considerată încă, în astfel de cazuri, ca un material intuitiv, prezentat în mod static, întocmai ca materialul folosit în alte discipline de învățămînt.

În predarea geometriei în școala medie se tinde în prezent să se introducă metoda axiomatică, lăsînd încă pe seama intuiției axiomele ce apar evidente în geometria euclidiană, cele de ordonare și cele de continuitate, și transformînd axiomele de congruență prin introducerea mișcării, care este și ea lăsată pe seama intuiției.

In această etapă figura geometrică nu poate fi privită ca un auxiliar al noțiunii; ea trebuie să facă parte structurală din gîndirea geometrică. Reprezentarea geometrică nu poate fi confundată cu reprezentarea obișnuită, căci, pe cînd ultima formează trecerea de la percepție la noțiune, reprezentările geometrice sînt doar noțiuni figurate.

În aceste condiții rolul materialului intuitiv în predarea geometriei este în primul rînd acela de a da posibilitate elevilor să-și însușească noțiunile cu toată gama de variație pe care ele o pot prezenta, pentru ca, în procesul de abstractizare, să sesizeze

multiplele diferenţieri ce pot să apară în notele esenţiale ale noţiunilor. Numai astfel formate, noţiunile geometrice vor putea fi aplicate cu folos în rezolvarea problemelor practice.

Studiul geometriei în spaţiu prezintă o dificultate în plus faţă de studiul geometriei plane. În geometria în spaţiu problema reprezentărilor geometrice se complică mult prin faptul că pe de o parte reprezentarea tridimensională trebuie să corespundă realităţii geometrice, iar pe de altă parte această reprezentare tridimensională trebuie transpusă în modul cel mai corect şi cel mai intuitiv pe o figură bidimensională făcută după anumite convenţii. Dacă privim figura bidimensională ca figurare a unei noţiuni sau a unui complex de noţiuni, ca suport intuitiv ce trebuie să joace rol activ în desfăşurarea gîndirii, să sugereze uneori posibilitatea de noi proprietăţi şi relaţii spaţiale, e necesar ca această figură bidimensională să fie făcută după convenţii bine precizate şi elevul să fie de la început familiarizat cu executarea şi citirea ei.

Ţinînd seama de specificul reprezentărilor geometrice, vom analiza separat două din componentele principale ale formării acestor reprezentări şi anume: folosirea materialului intuitiv în formarea noţiunilor şi posibilităţile de reprezentare a figurilor geometrice tridimensionale pe un desen bidimensional.

Folosirea materialului intuitiv în predarea geometriei în clasa a X-a ridică numeroase probleme. Dintre acestea vom studia pe cele mai importante. Vom arăta prin cîteva exemple care sînt tipurile de modele ce pot contribui cu mai multă eficienţă la formarea corectă a noţiunilor, care este momentul cel mai potrivit pentru prezentarea lor, precum şi legătura dintre modelele folosite şi desenul bidimensional.

Pentru ca materialul intuitiv să poată contribui la formarea noţiunilor cu toată gama de variaţie pe care ele o pot prezenta, pedagogia sovietică preconizează un procedeu denumit procedeul marii variaţii a materialului intuitiv. Variaţia materialului intuitiv pentru formarea noţiunilor geometrice se poate realiza întrebuinţînd, în locul modelelor statice folosite încă în şcoală, alte modele, în care poziţia unor drepte sau plane se pot schimba în funcţie de variaţia pe care vrem s-o obţinem pentru ca noţiunea ilustrată să se formeze cu toate notele ei definitorii.

Încă de la începutul predării geometriei trebuie să urmărim ca noţiunile să se fixeze cu toate notele lor esenţiale. Geometria ca ştiinţă axiomatică are la bază trei noţiuni primare: punctul, dreapta şi planul. Aceste noţiuni, considerate fundamentale, au pot fi definite cu altele mai simple, cum nu pot fi definite nici relaţiile fundamentale. Totuşi noţiunile fundamentale ale geometriei au apărut, ca toate noţiunile, prin abstractizarea reprezentărilor obţinute de la obiectele practice, iar abstractizarea proprietăţilor fundamentale ale noţiunilor primare a condus la sistemul de axiome.

Pentru a forma corect noţiunile primare e necesar deci să punem în evidenţă acele caracteristici care, într-un curs pur axiomatic, sînt date prin axiome.

Punctul geometric este abstractizarea la maxim a obiectului pe care considerîndu-l fără dimensiuni, îl caracterizăm numai prin apartenenţa la o anumită linie şi prin poziţia pe care o are pe această linie, dată axiomatic prin axiomele de ordonare. Aceste caracteristici esenţiale trebuie puse în evidenţă în formarea noţiunii de punct.

Noţiunea de dreaptă se caracterizează de asemenea prin axiomele de apartenenţă şi ordonare. Din axiome reiese că dreapta este infinită. Această notă esenţială a noţiunii de dreaptă nu este adesea îndeajuns subliniată. Chiar în manualul de clasa a VIII-a la definiţia dreptelor paralele, această notă esenţială pare a fi ignorată, deoarece se spune că dreptele sînt paralele atunci cînd ele nu se intersectează oricît ar fi prelungite. Neluarea în considerare a acestei note esenţiale poate duce ulterior la confuzii în rezolvarea problemelor.

Pentru a evita aceste confuzii e necesar să întrebuinţăm modele cît mai variate în intuirea poziţiilor relative a două drepte în spaţiu. Un model simplu format din două vergele neparalele, situate astfel ca la prima vedere să pară în acelaşi plan, poate ilustra faptul că, pentru a verifica poziţia relativă a dreptelor, e nevoie să prelungim segmentele ce reprezintă doar porţiuni din dreaptă. Dacă, prin prelungire, vergelele devin tangente, elevii vor declara că dreptele sînt concurente. Se poate atunci analiza deosebirea dintre dreapta materializată, care are grosime, şi noţiunea geometrică de dreaptă, arătîndu-se că, prin abstractizare, fiecare vergea se reduce la axa ei, şi deci cele două drepte reprezentate de axe nu sînt concurente. Astfel, elevii vor fi de la început convinşi că modelele nu redau, decît cu aproximaţie realitatea geo-

metrică şi că e necesar ca ei să-şi formeze noţiunile geometrice cu toate caracteristicile lor.

Pentru introducerea noţiunilor relative la drepte şi plane paralele e bine să întrebuinţăm modele cu plane mobile. Un model în care planele paralele se pot roti în jurul dreptelor de intersecţie cu un al treilea plan poate înlătura greşeala pe care unii elevi o fac în rezolvarea problemelor, considerînd adevărată teorema reciprocă: dacă două plane se întretaie cu un al treilea după două drepte paralele, cele două plane sînt paralele. Cu acest model se pune clar în evidenţă că paralelismul dreptelor este doar o condiţie necesară, dar nu şi suficientă pentru paralelismul planelor. Pe acelaşi model se poate pune în evidenţă că, pentru ca două drepte, respectiv paralele cu alte două drepte, să determine un plan paralel cu primul, e necesar ca dreptele să fie concurente, teorema nemaifiind adevărată cînd cele două drepte sînt paralele între ele.

Pentru aceste două teoreme, modelul poate fi prezentat după ce teorema a fost demonstrată pe desen, căci rolul lui este să arate elevilor că uneori simpla intuire a unor figuri, poate duce la concluzii greşite, şi de aceea e necesar, cînd analizăm o problemă, să studiem posibilităţile de variaţie ale dreptelor şi planelor ce intră în enunţul problemei.

Folosirea materialului intuitiv în mod variat duce la rezultate bune mai ales în sistematizarea noţiunilor relative la cele trei categorii de unghiuri ce intervin în geometria în spaţiu: unghiul a două drepte, unghiul făcut de o dreaptă cu un plan şi unghiul diedru.

Dacă pentru prima categorie o intuire pe corpuri geometrice variate, cu scheletul de sîrmă, este în general suficientă, pentru a doua categorie, este însă necesar ca noţiunea să fie bine pregătită încă de la capitolul drepte perpendiculare şi oblice faţă de plan.

În general noţiunile de perpendiculară şi oblică faţă de un plan sînt date abstract prin definiţii şi teoreme, fără o intuire prealabilă a posibilităţilor de aşezare a unei drepte faţă de un plan. Pentru această intuire este suficient un model improvizat de profesor, dintr-un plan şi mai multe echere, cu ajutorul cărora se pune în evidenţă existenţa şi unicitatea perpendicularei pe un plan într-un anumit punct al planului, precum şi condiţia necesară şi suficientă de perpendicularitate, — teoremă care se demonstrează ulterior.

Pentru a demonstra această teoremă precum şi teorema celor trei perpendiculare, elevii pot construi singuri modele de tipul celor descrise.

Cu această pregătire se poate trece apoi la unghiul format de o dreaptă cu un plan. Cu ajutorul unghiurilor de mărimi potrivit alese, tăiate din carton, elevii intuiesc, pe un model format dintr-un plan pe care s-au trasat mai multe drepte concurente şi prin care s-a trecut o vergea oblică, că unghiul ascuţit făcut de dreaptă cu proiecţia ei pe plan este mai mic decît unghiurile făcute de dreaptă cu toate celelalte drepte ale planului. În demonstrarea riguroasă a teoremei se poate la nevoie construi un model adecvat.

Pentru a ne da seama de lipsurile elevilor în problemele legate de a treia categorie de unghiuri, am făcut un experiment la una din şcolile medii din oraşul Cluj. Din acest experiment a reieşit clar că noţiunea de unghi plan corespunzător unui unghi diedru nu s-a format la elevi cu toate notele ei definitorii, majoritatea elevilor considerînd ca unghi plan, unghiul format de două semidrepte oarecare, situate — respectiv — în cele două semiplane şi pornind din acelaşi punct al muchiei. Nota esenţială, ca cele două semidrepte să fie perpendiculare pe muchia diedrului, nu a fost reţinută de elevi.

Pentru ca noţiunea de unghi plan corespunzător unui unghi diedru să se formeze cu toate notele ei definitorii, e necesar ca această noţiune să nu fie introdusă direct prin definiţie, ci să apară ca o necesitate în măsurarea unghiului diedru.

Introducînd noţiunile legate de unghiul diedru în aceeaşi ordine în care se introduc noţiunile analoge despre unghiurile plane (diedre adiacente, diedre egale, diedre drepte), se ajunge direct la noţiunea de unghi diedru de un grad. Din dificultatea practică de a măsura unghiurile diedre prin unghiuri diedre, rezultă necesitatea de a găsi un unghi plan care să aibă aceeaşi măsură ca măsura unghiului diedru. Urmînd procedeul din exemplul precedent, se trece la intuirea problemei prin unghiuri plane aşezate în interiorul unghiului diedru, cu vîrful pe muchie şi laturile respectiv în

cele două fețe ale diedrului. Se constată ușor că nu se mai poate pune în discuție problema unghiului minim, deoarece unghiurile care satisfac condițiile de mai sus pot varia de la 0^0 la 180^0. Problema are un aspect nou, dar, prin analogie cu teoremele care stau la baza posibilității de a utiliza raportorul în construcția unghiurilor plane, elevii pot deduce condițiile necesare pe care trebuie să le îndeplinească unghiul plan corespunzător unui unghi diedru. Unicitatea planului perpendicular pe muchie într-un anumit punct al ei, plan care intersectează fețele diedrului după drepte perpendiculare pe muchie, duce la definiția unghiului căutat. Demonstrarea riguroasă a condițiilor necesare și suficiente se pot face apoi cu ușurință.

Socotim că metoda prin care elevii contribuie activ la găsirea notelor definitorii ale noțiunii, pornind de la intuiție spre demonstrarea riguroasă, va face să nu mai fie neglijată una din notele ei esențiale și vor putea fi astfel eliminate lipsurile constatate prin experiment.

O teoremă importantă, a cărei demonstrație este în general greu urmărită de elevi, este teorema existenței și unicității perpendicularei comune la două drepte. Deoarece pe desenul bidimensional este greu de observat poziția planelor ce intervin în cursul demonstrației, este necesar un model tridimensional variabil, care să fie făcut pentru a corespunde treptat etapelor demonstrației, și deci să fie intuit paralel cu mersul demonstrației.

În introducerea noțiunilor noi, relative la corpuri geometrice, se folosesc în practica școlară modele făcute din lemn, din carton sau din sîrmă. Modelele întrebuințate în această parte a cursului de geometrie ar trebui să fie însă mai variate, utilizîndu-se și combinații de corpuri ce apar în munca din ateliere și în practica în producție. Dacă noțiunile de bază au fost temenic însușite, bagajul de reprezentări geometrice format este suficient pentru predarea teoremelor referitoare la corpurile geometrice.

Mai dificil de imaginat sînt combinațiile, reprezentările geometrice necesare în unele probleme privitoare la corpuri. Din această cauză sînt profesori care preconizează construirea de modele pentru aproape toate problemele din această parte a geometriei. Abuzul de modele tridimensionale frînează însă atît dezvoltarea imaginației spațiale a elevilor, cît și posibilitatea de a aplica rațional cunoștințele însușite. Se știe că dezvoltarea imaginației spațiale a elevilor se face în trei etape. Numai prima etapă necesită folosirea de modele tridimensionale. Majoritatea problemelor vor fi rezolvate deci după desene bidimensionale pregătind astfel trecerea spre etapa finală, în care elevul trebuie să fie capabil să-și reprezinte fără model sau desen sistemul de noțiuni și relații spațiale ce intervin în problema propusă. Astfel, problemele relative la corpurile de rotație pot fi rezolvate fără o reprezentare geometrică tridimensională, dacă de la început se face o analiză sistematică arătîndu-se că punctele care aparțin conturului figurii plane ce se rotește vor da naștere la cercuri aparținînd suprafeței corpului de rotație, că punctele interioare conturului generează cercuri aparținînd corpului, iar punctele exterioare, cercuri ce nu aparțin corpului de rotație.

În foarte multe probleme de geometrie e preferabil să se facă o analiză sistematică a figurii bidimensionale și numai în cazuri extreme, cînd elevul nu poate rezolva problema după desen sau o rezolvă greșit, să se folosească un model tridimensional, care să-l ajute să vadă figura în spațiu. Pentru utilizarea cu succes a figurilor bidimensionale în dezvoltarea imaginației spațiale, e necesar ca acestea să satisfacă anumite cerințe pe care le vom prezenta în paginile următoare.

Reprezentarea figurilor geometrice tridimensionale pe un desen bidimensional. Problema reprezentării bidimensionale a figurilor spațiale în condițiile predării geometriei face astăzi obiectul a numeroase cercetări. Recunoscînd marea importanță pe care o are reprezentarea figurilor spațiale în educarea gîndirii geometrice mai fine și mai dezvoltate, atît de necesară în complexitatea tehnicii actuale, s-au făcut numeroase cercetări pentru a se vedea care este cel mai potrivit mod de a executa desenul pedagogic, adică desenul bidimensional ce apare în manualele școlare și cel pe care profesorul și elevii îl execută în timpul predării geometriei în spațiu. S-a ajuns astfel la concluzia că metodele elaborate de geometria descriptivă nu sînt potrivite pentru a fi aplicate în predarea geometriei în spațiu, pe de o parte pentru că nu sînt destul de

intuitive, iar pe de altă parte pentru că nu sînt adaptabile condițiilor în care se desfășoară procesul de învățămînt.

Desenul pedagogic are specificul său: el trebuie executat în timpul predării și trebuie să fie destul de intuitiv ca să poată contribui la dezvoltarea imaginației geometrice a elevilor. Pentru a forma suportul intuitiv pe baza căruia să se desfășoare gîndirea geometrică, desenul pedagogic trebuie să îndeplinească următoarele cerințe de bază: a) să fie executat după convenții bine stabilite, b) să fie corect, adică să reprezinte una din proiecțiile figurii originale, c) să fie intuitiv, adică să provoace o reprezentare spațială a modelului tridimensional și d) să nu conțină construcții străine de tema pe care vrem să o ilustrăm.

Ținînd seama de aceste cerințe, vom analiza, din punctul de vedere care ne preocupă, problema desenului pedagogic executat în timpul predării și a desenelor din manuale.

Lipsa de atenție în executarea și justificarea desenelor, constatată atît în manuale cît și în practica școlară, este una din cauzele care frînează dezvoltarea imaginației spațiale a elevilor.

Obișnuința de a citi direct pe desen poziția obiectelor geometrice în geometria plană face ca majoritatea profesorilor să presupună că intuiția poate juca direct același rol și în geometria în spațiu. Un exemplu simplu va dovedi contrariul: dacă în geometria plană se pot neglija problemele de apartenență, în geometria tridimensională apartenența trebuie tratată în mod special, pentru că ea nu poate fi reprezentată intuitiv pe figură. În manualul de clasa a X-a, secția reală, se dă următoarea explicație, care nu este totdeauna exactă: punctul A se află în planul P și se reprezintă convențional printr-un punct în interiorul paralelogramului, iar punctul B, exterior planului, se reprezintă printr-un punct în afara paralelogramului. Pentru clarificarea problemei, e necesar să se arate elevilor că două puncte situate în interiorul paralelogramului pot să reprezinte puncte ce nu sînt în plan și că aceasta se poate pune în evidență construind — după convențiile stabilite — dreapta care unește cele două puncte, ca o dreaptă ce înțeapă planul. Dacă, de exemplu, semidreapta AB este făcută în plin, iar semidreapta de sens opus este punctată începînd din A, rezultă că punctul A aparține planului; dar punctul B nu mai poate fi conținut în plan deoarece o dreaptă care are două puncte comune cu planul este cuprinsă în întregime în plan.

Această problemă foarte simplă dezvoltă de la început obișnuința de a construi rațional, pe bază de axiome, definiții sau teoreme, desenul bidimensional ce reprezintă figura în spațiu. Deoarece figura geometrică este materializarea unei noțiuni sau a unui sistem de noțiuni, e necesar ca elevii să poată justifica prin definiții, axiome sau teoreme anumite desene care la prima vedere par executate pur convențional.

Astfel, faptul că reprezentăm în general o dreaptă paralelă cu planul printr-o dreaptă paralelă cu una din laturile paralelogramului ce figurează planul, poate fi explicat prin teorema: o dreaptă paralelă cu o dreaptă din plan și nesituată în plan este paralelă cu planul. Pentru simplificarea desenului, se alege ca paralelă aparținînd planului chiar una din dreptele ce figurează planul; dar această figură nu reprezintă decît o dreaptă paralelă cu anumite drepte ale planului și deci nu este decît un caz din toată variația pe care o poate prezenta problema.

Desenul prin care reprezentăm două plane paralele prin două paralelograme cu laturile respectiv paralele poate fi justificat prin teorema: dacă printr-un punct O, exterior unui plan P, ducem două drepte OA și OB paralele cu planul P, planul determinat de cele două drepte este paralel cu planul P.

Pentru predarea capitolelor drepte și plane paralele, este suficient deci să respectăm convențiile făcute la început și să căutăm să exemplificăm unele figuri tip pe bază de definiții, axiome și teoreme.

Prin trecerea la capitolul al treilea, care pune probleme de unghiuri și distanțe, cerințele devin mai mari, și de aceea considerăm util ca, o dată cu trecerea la capitolul drepte și plane perpendiculare, să se adopte un anumit tip de reprezentare bidimensională a figurii tridimensionale.

Socotim că în condițiile școlare este preferabil să se adopte, atît în manuale cît și în predare, proiecția de cabinet a figurii tridimensionale și anume aceea care este mai simplu de executat și mai ușor de citit: proiecția în care dreptele perpendiculare pe planul frontal formează cu linia de pămînt un unghi de 45^0 iar coeficientul de reducere al acestei direcții este de $1/2$.

Motivele pe care ne întemeiem această afirmație sînt: a) legătura dintre desen și original este fundamentată strict și logic; b) proiecția este destul de intuitivă dacă alegerea poziției obiectului față de planul frontal se face judicios; c) ea satisface principiul pedagogic de transfer al deprinderilor căci în programa de desen liniar din clasa a IX-a se studiază această proiecție.

Ca obiecții ce se pot aduce, citãm: a) proiecția de cabinet, executată precis, se complică prin liniile ajutătoare necesare figurii, deci nu apare liberă de construcții străine de tema tratată; b) executarea ei răpește mult timp.

Aceste inconveniente pot fi înlăturate dacă în timpul predării se vor executa proiecții precise numai în anumite cazuri, iar restul se vor lucra cu mîna liberă după apreciere vizuală, păstrînd proprietățile proiecției adoptate. Elevii se vor obișnui astfel, treptat, cu executarea și citirea desenelor, care, fiind de același tip și în manuale și în expunerea profesorului, pot constitui un suport intuitiv al gîndirii geometrice și pot contribui la dezvoltarea imaginației spațiale.

Chiar după ce am adoptat o anumită proiecție rămîne încă o mare parte de arbitrar în executarea desenului: alegerea poziției modelului față de planul frontal și mărimea desenului. Acești parametri pot fi aleși astfel, încît desenul să ilustreze cît mai intuitiv proprietatea pe care vrem s-o punem în evidență. De exemplu, dacă în proiecția de cabinet cubul este așezat cu una din fețe în planul frontal, apar evidente caracteristicile de definiție ale cubului, fețe pătrate egale. Dacă însă vrem să punem în evidență perpendicularitatea planelor diagonale, atunci planul frontal de proiecție va fi unul din planele diagonale. Se vede clar că alegerea judicioasă a parametrilor poate face ca desenul să redea intuitiv anumite proprietăți ale figurii, și de aceea, în predare, profesorul trebuie să aleagă astfel parametrii încît figura să fie ilustrarea cea mai intuitivă a temei tratate.

Unii profesori, sub pretextul că executarea corectă a desenului este dificilă și răpește prea mult timp, preconizează înlocuirea lui cu planșe dinainte executate. Planșele au marele dezavantaj că reprezintă figura static și cu toate liniile necesare în cursul demonstrației, apoi ea fiind greu de urmărit, nu contribuie decît în mică măsură la dezvoltarea imaginației spațiale a elevilor.

Inconvenientele pe care le reprezintă proiecția de cabinet în condițiile predării ar putea fi însă complet înlăturate prin folosirea diafilmelor geometrice în predarea acestei discipline. Diafilmele geometrice pot satisface toate cerințele unui bun desen pedagogic. Ele pot fi alcătuite astfel, încît desenul să se completeze treptat, concomitent cu explicația profesorului. În acest fel, atît profesorul, cît și elevul își pot îndrepta toată atenția spre justificarea construcțiilor noi și spre urmărirea etapelor demonstrației. Figura formîndu-se treptat, paralel cu demonstrația, fiecare linie nou apărută are justificarea prezenței și poziției ei. Diafilmul poate deci îndeplini cu succes funcția de suport intuitiv al unui sistem de noțiuni, figura putînd fi înțeleasă și reprodusă de elevi în activitatea ei dinamică: construcție condusă de definiții și de proprietăți, din care va rezulta stabilirea unui nou fapt geometric.

Diafilmele, realizate de un colectiv format din specialiști în matematică, tehnică și pedagogice, ar fi suficient de intuitive, pentru că parametrii variabili ai desenului ar putea fi aleși în modul cel mai judicios.

Diafilmele, astfel realizate ar înlocui cu succes folosirea modelelor, căci pe diafilme s-ar realiza din plin procedeul marii variații descris în paginile precedente.

Foarte utile ar fi, de asemenea, diafilmele pentru demonstrațiile prin reducere la absurd. Pe ele ar putea apărea figura schimbată în urma propunerii făcute pentru a reduce problema la absurd și s-ar evita astfel desenele în care planul sau dreapta capătă deodată o curbură ce falsifică reprezentările geometrice euclidiene (de exemplu, fig. 33 și 34 din manualul de geometrie în spațiu pentru clasa a X-a, secția umanistică).

Diafilmele judicios întocmite ar putea realiza unitatea între lecțiile de geometrie, cele de desen, munca de atelier și practica în producție și prin aceasta ar contribui cu

multă eficiență la dezvoltarea imaginației spațiale a elevilor, dirijînd-o în același timp spre problemele ridicate de tehnica ce evoluează atît de rapid.

Așa cum am specificat la început, din problema complexă a formării reprezentărilor spațiale nu am desprins decît una din componentele ei: formarea reprezentărilor geometrice prin predarea geometriei în clasa a X-a. Am amintit doar tangențial că reprezentarea geometrică în stadiul actual de conceptualizare a geometriei reprezintă o etapă superioară și din punct de vedere psihologic. Nu am tratat însă problema ca o cercetare științifică menită să pună în evidență caracteristicile psihologice ale reprezentărilor geometrice, ci ne-am mărginit doar ca, pe baza experienței acumulate prin practică și prin asistențele la ore, să dăm unele sugestii pe care le socotim de folos pentru înlăturarea unora din lipsurile existente în școală.

Tratînd separat formarea noțiunilor geometrice și problema desenelor geometrice, nu am făcut decît analiza factorilor principali care contribuie la formarea reprezentărilor geometrice. Sinteza acestor două probleme se realizează în practica școlară, căci numai prin această sinteză se poate dezvolta treptat gîndirea geometrică a elevilor și imaginația lor spațială.

Desigur că problema formării reprezentărilor geometrice trebuie să fie încadrată în complexitatea din care am scos-o cînd am analizat-o numai dintr-un anumit punct de vedere. Astfel, e absolut necesar ca profesorul de matematică să țină permanent seama și de legătura geometriei cu celelalte discipline de învățămînt, cu munca în atelier și cu practica în producție.

În primul rînd, profesorul de matematică trebuie să lucreze în colaborare cu profesorul de desen. Desenul liniar poate contribui în largă măsură la formarea reprezentărilor geometrice ale elevilor. O strînsă legătură între aceste discipline asigură transferul de cunoștințe, contribuie la formarea de reprezentări vii, concrete, exacte și cu caracter activ, ce vor putea fi valorificate în rezolvarea problemelor.

O problemă extrem de importantă în faza actuală a școlii noastre este și problema legării geometriei cu munca în atelier și cu practica în producție. Munca în atelier și practica în producție contribuie în mare măsură la formarea reprezentărilor spațiale ale elevilor, aceste reprezentări sînt mai stabile și cu caracter mai activ.

Majoritatea obiectelor lucrate în atelier au forme geometrice și sînt compuse din corpuri studiate în geometrie. E necesar pentru aceasta, să fie introduse în cursul școlar de geometrie probleme de acest tip. Trasarea pe material, făcut rațional, contribuie deopotrivă și la îmbogățirea bagajului de reprezentări geometrice ale elevilor, în special dacă în timpul operației de trasare se reamintesc cunoștințele de geometrie corespunzătoare.

Practica în producție științific dirijată poate constitui, de asemenea, un izvor însemnat pentru bagajul de reprezentări spațiale. Fiecare piesă de mașină, fiecare șurub, fiecare nit este compus din corpuri geometrice. Mașinile noi pun probleme de intersecție de corpuri, de îmbinări de piese, pe care studiul geometriei în clasa a X-a nu le poate atinge. Elevii care lucrează în producție pot fi îndrumați să studieze cu atenție unele din aceste probleme, concretizate în piesele de mașini și în obiectele prelucrate. Astfel, în contactul nemijlocit cu realitatea, cu practica se pot consolida și se pot lărgi cunoștințele obținute la orele de geometrie iar prin marea variație de forme și relații spațiale ce pot fi direct observate, reprezentările geometrice vor deveni mai vii, mai concrete și mai exacte, cu caracter mai activ și vor fi dirijate mai eficient spre problemele puse de tehnica actuală.

Contribuția muncii în atelier și a practicii în producție la dezvoltarea imaginației spațiale a elevilor constituie o altă componentă a problemei complexe de formare a reprezentărilor spațiale, care trebuie studiată separat și aprofundată prin experiențe. Studiul ei ar deschide noi perspective în predarea geometriei și ar contribui la rezolvarea problemei foarte acute ridicate de noua orientare a școlii noastre: legarea predării geometriei de nevoile practicii.

MARGARETA FILIPESCU
Cluj

ELEMENTELE DE ORIGINE SLAVĂ DIN LIMBA ROMÎNĂ ŞI FOLOSIREA LOR ÎN PREDAREA LIMBII RUSE

Procedeele metodice concrete în care îşi găseşte expresie principiul sprijinirii pe limba maternă a elevilor în procesul de predare în şcoală a limbilor străine depind de o serie întreagă de împrejurări şi, în primul rînd, de particularităţile specifice ale limbii romîne în raport cu cea studiată.

În rîndurile de mai jos vom examina mai îndeaproape, care este, din punct de vedere metodic, corelaţia dintre limba rusă contemporană şi limba romînă contemporană, de ce resurse interne dispune limba romînă pentru ca, sprijinindu-se pe ele, profesorii de limba rusă din şcolile noastre de cultură generală să contribuie în mod cît mai eficient la lărgirea cîmpului de cunoştinţe ale elevilor şi la fixarea temeinică a acestor cunoştinţe.

Limba romînă ca limbă romanică orientală de tip deosebit, conţine, după cum se ştie, un număr apreciabil de elemente de origine slavă. Aceste elemente au pătruns în limba romînă treptat, de-a lungul secolelor de dezvoltare istorică a romînilor laolaltă cu slavii şi apoi în vecinătate cu vorbitori în limbi slave: bulgarii, sîrbii, ucrainenii şi alţii. Este suficient să consultăm de pildă, *Dicţionarul limbii romîne moderne* alcătuit de Institutul de lingvistică din Bucureşti şi publicat în anul 1958, pentru a ne da seama că o bună parte dintre cuvintele pe care acest dicţionar le înregistrează sînt de origine slavă: unele au pătruns din limba bulgară, altele din limba sîrbă, multe din limbile ucraineană şi rusă, cîteva din polonă. Numeroase cuvinte de origine slavă din limba romînă sînt foarte vechi (mai cu seamă cele pătrunse de la slavii de sud), altele sînt mai noi şi chiar cu totul recente (mai ales cuvintele pătrunse din limba rusă).

Influenţa slavă asupra limbii romîne s-a exercitat nu numai asupra vocabularului, deşi aici ea este cea mai largă şi mai evidentă. Specialiştii în domeniul istoriei limbii romîne au arătat că influenţa slavă este considerabilă şi în alte compartimente: în fonetică, în morfologie, în sintaxă.

Sprijinirea largă şi sistematică pe elementele de origine slavă din limba romînă în procesul de predare a limbii ruse în ţara noastră poate să devină o excelentă pîrghie în ridicarea nivelului de cunoştinţe al elevilor la această disciplină.

Lăsînd la o parte problemele teoretice privitoare la elementele slave din limba romînă (aceste probleme depăşesc uneori posibilităţile de comprehensiune ale elevilor), profesorii de limba rusă au adesea prilejul să se refere la aceste elemente în plan practic: prin atragerea atenţiei asupra unor fenomene identice sau asemănătoare din limba rusă şi romînă şi prin scurte referiri la provenienţa comună a unor asemenea elemente, ce contribuie la formarea în psihicul elevilor a unor legături temporare trainice, bazate pe apropieri logice, nu arbitrare.

Ne vom ocupa mai întîi de *lexic*. Să admitem că în textul N. din manualul de limba rusă există cinci cuvinte necunoscute elevilor: потолóк, высóкий, горá, сúний, хвалúться. Procedînd în mod rudimentar, un profesor de limbă rusă care nu este preocupat de îmbunătăţirea procedeelor de predare va folosi, probabil, în cazul de faţă traducerea în limba romînă a celor cinci cuvinte. Pe tablă şi în caietele elevilor apar cinci egalităţi:

потолóк = tavan
высóкий = înalt
горá = munte
сúний = albastru
хвалúться = a se lăuda

Profesorul contează, după cum se vede, numai pe memoria elevului. (Prezentarea cuvintelor noi în scurte propoziţii sau în îmbinări de cuvinte este o treaptă superioară, dar nu principial deosebită faţă de cea pe care am descris-o aici).

Acasă, pregătindu-se pentru lecţia următoare de limba rusă, elevul (fie el din clasa a V-a sau dintr-a IX-a, fie fruntaş, mijlociu sau slăbuţ la învăţătură) începe să memoreze cele cinci cuvinte noi. (Cifra 5 este aici absolut arbitrară). Singurul mijloc

care îi stă elevului la dispoziție este repetarea mecanică a celor cinci egalități: потолок nu înseamnă nici „înalt", nici „munte", nici „albastru", ci „tavan"; *гора́* nu înseamnă nici „tavan", nici „înalt", nici „albastru" și așa mai departe. În zadar încearcă elevul să se agațe de vreun element logic, care să-i ajute să țină minte, ce anume înseamnă fiecare dintre cele cinci complexe sonore reprezentînd cuvinte rusești. Și mai greu este însă procesul invers, de reproducere a cuvintelor memorizate.

La o analiză mai atentă constatăm că trei din cele cinci cuvinte rusești propuse elevilor spre memorare, se aseamănă cu unele cuvinte românești de origine slavă atît în ceea ce privește materialul sonor, cît și în ceea ce privește sensul. După traducerea în limba română, tot în partea dreaptă a semnului de egalitate, profesorul ar fi putut să arate elevilor (printr-un sistem oarecare de referire) că radicalii (rădăcinile) a trei dintre cuvintele noi amintite mai sus există și în limba română. Iată cum credem că ar fi trebuit să se facă prezentarea celor cinci cuvinte:

потоло́к = tavan
высо́кий = înalt
гора́ = munte, cf. rom. pod*gor*ie— „(loc) sub munte" < sl.
си́ний = albastru, cf. rom. *sin*iliu — „albastru" < sl.
хвали́ться = a se lăuda, cf. rom. „a se *făli*" < sl.

Radicalii comuni au fost subliniați. Se poate conveni cu elevii că semnul < *sl.* arată provenienta cuvîntului românesc dintr-o limbă sau dintr-un grai slav, iar abrevierea *cf.* înseamnă „compară".

Nu trebuie, credem, să se demonstreze că procedeul pe care îl preconizăm aici ar ușura mult munca elevilor. Pentru înțelegerea indicațiilor pe care le-am dat după traducerea ultimelor trei cuvinte rusești nu este nevoie ca elevii să aibă cunoștințe filologice aparte. Experința a arătat că acest procedeu de sprijinire pe limba maternă este fructuos chiar cu elevii de clasa a V-a.

Sfera de aplicabilitate a procedeului de formare dirijată de către profesor a unor asociații comode și corecte din punct de vedere științific între cuvintele noi rusești și corespondentele lor românești, pe baza invocării unor cuvinte românești cu același radical ca și cel al cuvintelor rusești este foarte largă. Procedeul este aplicabil pentru predarea a numeroase cuvinte din manualele de limba rusă actualmente în vigoare.

La finele unui an școlar sau al unui trimestru profesorul de limbă rusă ar putea să recapituleze vocabularul însușit de elevi pe baza procedeului expus aici. Dacă numărul acestor cuvinte este destul de mare, se poate proceda la gruparea lor după anumite criterii. Dăm mai jos cîteva exemple de grupări după criteriul unor corespondențe fonetice.

1. În limba rusă radicalul are grupul de sunete *-olo-* între consoane, iar în limba română același radical are grupul de sunete *-la-* între consoane:

голос = voce, cf. rom. glas < sl.
молодой = tînăr, cf. rom. mladă — „ramură tînără" < sl.
золото = aur, cf. rom. zlătar — „meșter care se ocupă cu prelucrarea aurului" < sl.

2. În limba rusă radicalul are grupa de sunete *-oro-* între consoane, iar în limba română același radical are grupul de sunete *-ra-* între consoane:

борозда = brazdă < sl.
порох = praf < sl.
воробей = vrabie < sl.
ворох = grămadă, cf. rom. vraf < sl.
сторож = paznic, cf. rom. strajă < sl.
дорогой = drag < sl.
здоровый = sănătos, cf. rom. zdravăn < sl.
огород = grădină (de zarzavat), cf. rom. ogradă < sl.

3. În limba rusă radicalul are *-u-*, căruia în cuvintele de origine slavă din limba romînă îi corespunde vocala nazală *ũ* (ortografic această vocală se notează prin *um* sau *un*) sau vocala nazală *ĩ* (ortografic — *im* şi *in*):

скупой = zgîrcit, cf. rom. scump (la făină!) < sl.
дуброва sau дубрáва = pădure (cu frunza căzătoare), cf. rom. dumbravă < sl.
голубь = porumbel, cf. rom. (în Banat) golumb — „porumbel" < sl.
мука = chin, cf. rom. muncă < sl.
скудный = sărăcăcios, neîndestulător, cf. rom. scund < sl.
луг = pajişte, cf. rom. luncă < sl.
зуб = dinte, cf. rom. a zîmbi (a-ţi arăta dinţii!) < sl.
тупой = tocit, neascuţit, obtuz, cf. rom. tîmp, tîmpit < sl.
крупица = fărîmă, bucăţică. cf. rom. crîmpei < sl.
осудить = a condamna, cf. rom. osîndi < sl.
добуду (inf. добыть) = eu voi obţine, voi extrage, cf. rom. dobîndă < sl.
мудрый = înţelept, cf. rom. mîndru < sl.
круг = cerc, cf. rom. crîng < sl.

4. În limba rusă radicalul are *-ĭa-* (ortografic я), căruia în cuvintele romîneşti de origine slavă cu acelaşi radical îi corespunde sunetul nazal *ĩ* (ortografic *in*) sau *ẽ* (ortografic *în*):

мята — izmă, cf. rom. mintă < sl.
гряда = loc mai ridicat; strat, cf. rom. grind < sl.
коляда = colindă < sl.
пята = călcîi, cf. rom. pinten (e aşezat la călcîi) < sl.
опятиться = a se da înapoi, cf. rom. a se opinti < sl.
оглядеться = a privi împrejur, cf. rom. a se oglindi < sl.
ряд = rînd < sl.
святой = sfînt < sl.

5. În limba rusă *-or-* sau *-ob-* între consoane, iar în cuvintele romîneşti de origine slavă cu acelaşi radical — *-ir-*, respectiv *-îl-*:

горб = cocoaşă, cf. rom. gîrbov < sl.
торг = piaţă, cf. rom. tîrg < sl.
горло = gîtlej, cf. rom. gîrlă (loc pe unde curge apa!) < sl.
корма = cîrmă < sl.
корпеть = a fi ocupat cu ceva, cf. rom. a cîrpi < sl.
корчма = crîşmă < sl.
столб = stîlp < sl.
полк = regiment, cf. pîlc < sl.
молчать = a tăcea, cf. rom. mîlc (a tăcea mîlc) < sl.

6. În limba rusă *-er-* între consoane, în limba romînă — *-ir-* între consoane:

берлога = bîrlog < sl.
усердие = stăruinţă, cf. rom. osîrdie < sl.
терновый = spinos, cf. rom. tîrn — „mătură de mărăcini" < sl.
совершить = a face, a comite etc., cf. rom. a săvîrşi < sl.
церковь = biserică, cf. rom. ţîrcovnic < sl.

Cele cîteva liste de cuvinte cu anumite corespondente fonetice nu sînt complete. O serie de cuvinte ruseşti ar putea fi grupate la sfîrşitul unui ciclu de învăţămînt după criteriul pe care îl numim „geografic": cuvintele romîneşti de origine slavă care au aceiaşi radicali denumesc rîuri, văi, localităţi etc. (E vorba de toponimicile romî-

neşti de origine slavă). Dăm în continuare o listă de cuvinte ruseşti care ar putea fi memorate mai uşor prin referiri la asemenea toponimice:

быстрый = repede, cf. Bistriţa — „(rîul) repede";
глубокий = adînc, cf. Glîmbocata — „(rîul) adînc", conform şi tabloul de corespondenţe fonetice 3;
черный = negru, cf. Cerna — „(rîul) negru";
белый = alb, cf. Bălgrad, adică „oraşul alb" (Alba-Iulia);
коза = capră, cf. Cozia (gora) — „(muntele) caprei";
берёза = mesteacăn, cf. (satul) Berezeni reg. Iaşi;
тёрн = spin, cf. Tîrnova — „(valea) cu spini" cf. şi tabelul de corespondenţe fonetice 6;
дуб = stejar, cf. Dîmboviţa — „(valea) cu stejari", conform şi tabelul de corespondenţe fonetice 3;
предел = limită, cf. Predeal;
порох = praf, cf. Prahova — „(valea) cu praf", conform şi tabelul de corespondenţe fonetice 2.

Elevii sînt surprinşi de asemenea explicaţii ale numelor unor localităţi, rîuri, văi ş.a., fapt care contribuie la consolidarea în memorie a radicalului respectiv şi, o dată cu aceasta, şi a cuvîntului rusesc cu acelaşi radical.

O condiţie indispensabilă pentru folosirea cu succes a procedeului de a comunica elevilor, o dată cu cuvintele noi ruseşti, şi un punct de sprijin din limba maternă, este ca acestora să le fie bine cunoscut cuvîntul romînesc de origine slavă conţinînd acelaşi radical. Majoritatea „punctelor de sprijin" menţionate pînă aici sînt cuvinte romîneşti cunoscute în toate regiunile ţării. Totuşi, am inclus în mod intenţionat în listele de mai sus şi unele cuvinte regionale (de exemplu, golumb, tîrn ş.a.). Profesorul de limbă rusă din localităţile în care, pe lîngă denumirea literară a păsării „porumbel" se foloseşte şi denumirea dialectală — „golumb" (sau „golîmb"), va proceda bine dacă îi va ajuta pe elevi să pună în legătură cuvîntul nou rusesc — *голубь* — cu cuvîntul deja cunoscut — golumb sau golîmb (în Banat, vezi A.L.R.M. II, harta 535). Ar fi însă neproductiv să se folosească acest procedeu la şcolile din acele localităţi unde nu este cunoscut decît cuvîntul porumbel sau, eventual, alţi termeni: porumb, porîmb (de pildă în regiunile Bucureşti, Ploeşti, Piteşti ş.a.). Concluzia este următoarea: profesorul de limba rusă poate să folosească nu numai „resursele interne" de origine slavă din limba romînă literară, ci şi pe cele din graiurile romîneşti locale.

Dăm mai jos cîteva exemple de cuvinte ruseşti, care pot fi consolidate în memoria elevilor prin referiri la cuvinte locale, regionale.

песок = nisip, cf. rom. „(pămînt) *pesăcos*", adică „nisipos" (în satul Secăşeni, raionul Oraviţa, la Ghilad, raionul Deta, la Vălcani, raionul Sîn Nicolaul Mare şi, probabil, şi în alte localităţi din sud-vestul ţării); cf. şi rom. „(pămînt) *pisocos*" (în localităţile Prundul Bărgăului, raionul Bistriţa, Beclean, raionul Beclean, Bîrsana, raionul Sighet şi, probabil, şi în alte localităţi din nordul Ardealului). (Vezi MALR I, harta 3).

ягода = bacă (fruct zemos, de exemplu, căpşuni, fragi, zmeură, dud etc.), cf. rom. *iágod, iágud*, în regiunile Timişoara, şi Craiova, — *águd*, în Moldova şi Dobrogea. (Vezi MALR I, harta 149).

воск = ceară, cf. rom. *voştinar*, în localităţile din regiunile Baia Mare, Oradea, Timişoara, Hunedoara, Cluj şi varianta *boştinar* — în regiunile Stalin, Piteşti, Constanţa, Regiunea Autonomă Maghiară. (Vezi MALR I, h. 174).

Se pot aduce numeroase alte exemple de natura celor de mai sus. Atragem atenţia asupra faptului că uneori un cuvînt romînesc regional de la periferia vocabularului (prin urmare cu o frecvenţă foarte redusă), poate consolida sensul unui cuvînt rusesc din fondul principal lexical (prin urmare sensul unui cuvînt cu o frecvenţă foarte înaltă). Vom ilustra aceasta printr-un exemplu. In limba rusă verbul держáть — a ţine, are o serie întreagă de sensuri (în словарь русского языка, editat de Institutul de lingvistică al Academiei de ştiinţe a U.R.S.S., vol. I. pag. 525—526, Moscova, 1957, se dau nouă sensuri şi 23 de expresii în care intră acest verb!). Radicalul acestui cuvînt, *derj-*, intră în componenţa a numeroase derivate, care, la rîndul lor, sînt de o înaltă frecvenţă în vorbire: удержáть, выдержáть, придержáть ş.a. Adunate laolaltă, sensurile cuvintelor cu

radicalul *derj-* din limba rusă contemporană se cifrează la cîteva sute. Este clar, prin urmare, că ignorarea de către elevii romîni a radicalului *derj-* reprezintă o lacună considerabilă şi că, dimpotrivă, cunoaşterea lui este de mai mare importanţă decît a unui cuvînt ca, să zicem, *порох*, de care am amintit mai sus. Nu toţi profesorii de limbă rusă din ţară îi pot ajuta în mod egal pe elevii lor să reţină complexul sonor *derj-* şi sensul său de bază „ţin". Sînt avantajaţi profesorii din localităţile unde există fie măcar şi un singur cuvînt romînesc de origine slavă cu acelaşi radical (şi bineînţeles, cu acelaşi sens principal) ca în limba rusă. Din harta 55 a MALR I rezultă că în unele localităţi din Ardeal şi Bucovina mînerul îmblăciului (adică acel băţ mai lung care e ţinut în mîini) se numeşte *odîrjă* (cu variante de la o localitate la alta: *odîrjeaună, odîrjeală, dîrjea, dîrjeaună, îndîrjeă*, vezi localităţile Voivozi, raionul Săcueni, Bocşa, raionul Zalău, Sînmihaiul Almaşului, raionul Huedin, Groşi, raionul Şomcuta Mare, Beclean, raionul Beclean, Borşa, raionul Vişău, Arpaşu de Jos, raionul Făgăraş, Mihăileni, raionul Ciuc, Toplita, raionul Toplita, Marginea, raionul Rădăuţi). Este de presupus că o bună parte dintre elevii de la şcolile din aceste părţi cunosc atît obiectul numit „îmblăciu", cît şi denumirea băţului mai lung, numit cu un termen care conţine radicalul *dîrj-*, foarte asemănător cu radicalul rusesc *derj-*. (Despre corelaţia fonetică — *er-/-îr* — am vorbit la pct. 6). Toţi aceşti elevi, ajutaţi de profesor, au şanse mari de a învăţa uşor şi de a reţine îndelung cuvîntul rusesc *держать* (şi alte cuvinte cu acelaşi radical), graţie faptului că radicalul respectiv există şi în graiul matern. Fără îndrumarea profesorului de limba rusă ei nu ar izbuti însă (decît în mod cu totul accidental), să pună în legătură elementele pe care le-am expus aici.

Pe baza referirii la unele cuvinte de origine slavă din limba romînă elevii pot să-şi însuşească mai uşor şi mai durabil, nu numai radicali de natura celor de mai sus, ci şi *afixe* (sufixe şi prefixe), cu valoare nu numai lexicală, ci şi gramaticală. Pline de sugestii pentru explicarea sensului unor prefixe ruseşti sînt, de pildă, următoarele cuvinte (elementul la origine prefixal este subliniat): a *ob*loji, *pot*coavă, *pod*gorie, a *po*nosi, a *do*vedi, a *do*gorî, a *is*piti, a *iz*bîndi, *bez*nă, *pre*cupeţ, *pri*nos, *răs*făţ, *zăl*og. (Unele dintre aceste prefixe au devenit în limba romînă productive, de aceea pot fi întîlnite şi în asociere cu un radical de origine latină). Instructivă pentru profesorii de limbă rusă ar fi, de exemplu, compararea sensurilor prefixului romînesc de origine slavă *răs-* (vezi DLRM p. 693) cu prefixul rusesc *раз* de aceeaşi origine.

Limba romînă şi limba rusă au numeroase cuvinte, în care este prezent unul şi acelaşi sufix de origine slavă cu una şi aceeaşi funcţie lexicală şi gramaticală. (Deosebirile dintre gradul de productivitate nu au în cazul de faţă o importanţă principală: pentru elev este esenţial să aibă un punct de sprijin!).

Pentru a ne forma o imagine mai clară asupra posibilităţilor de sprijinire pe cunoştinţele de limba romînă ale elevilor care studiază limba rusă, vom prezenta în continuare o listă de sufixe romîneşti de origine slavă, existente (cu acelaşi sens) şi în limba rusă contemporană:

— *ak* (după consoana moale — *як*), indică persoane: Тула-туляк, тверь-тверяк, сибирь-сибиряк, земля-земляк, Австрия-австриак. Cf. în romîneşte: austri*ac*. Acelaşi sufix, indicînd persoane, introduce o notă de afectivitate: здоровяк, добряк, полях, бедняк, дура-дурак cf. în romîneşte prostăn*ac;*

— *ач*, în romînă — *aci: лихач, бородач, горбач*, скрипач, ловкач, cf. rom. stîng*aci;*

— *ан*, în romînă — *an:* горлан, пузан, губан, великан, брюхан, лобан, cf. rom. gol*an;*

— *ание* (formează substantive abstracte), în romînă — *anie:* писание, рисование, страдание, cf. rom. păţ*anie;*

— *ение* (formează substantive abstracte), în romînă — *enie:* учение, рвение, мучение, служение, cf. rom. supuş*enie;*

— *арь* (indică persoane), în romînă — *ar:* писарь, пахарь, токарь, вратарь, cf. în romînă fug*ar;*

— *к-* (de la substantive masculine formează substantive feminine), în romînă - *c-*: делегатка, студентка, артистка, cf. rom. puică, romîncă;

— *ец* (arată persoane după ocupaţia lor), în romînă - *eţ:* борец, гребец, купец торговец, певец, гонец, жнец, cf. rom. drum*eţ;*

— *ище* (arată locul unde se află sau s-a aflat un obiect sau locul unde s-a petrecut o acţiune), în romînă - *işte*, пожарище, побоище, торжище, cf. rom. trifo*işte*, porumb*işte*.

Lista sufixelor de mai sus poate fi lărgită. Cf. de exemplu în ruseşte — *анин* (— *янин*) pentru indicarea persoanelor care aparţin de o anumită naţionalitate, de un anumit stat sau oraş şi, în romîneşte, — *an* (— *ean*) cu acelaşi sens: *южанин*, *калужанин*, *киевлянин*, cf. egiptean, olteanclujan ş. a. (Vezi *Gramatica limbii romîne*, I, 159).

Posibilităţi interesante pentru formarea unor legături temporare durabile datorită referirii profesorului de limba rusă la elementele slave din limba romînă există şi în domeniul foneticii. Iată un exemplu pe care-l considerăm elocvent. În limba rusă e frecventă alternanţa consoanelor *x* / *ш*: *сухой* — *суше*, *глухой* — *оглушение*, *страх* — *страшить* ş.a. Limba romînă nu cunoaşte o asemenea alternanţă (vezi *Gramatica limbii romîne* I, p. 98—99) şi de aceea elevii se obişnuiesc greu s-o folosească în trecerea de la o categorie gramaticală la alta. Totuşi, în mod izolat, alternanţa slavă *h*/*ş* există într-un exemplu clar şi accesibil elevilor din limba romînă: un lea*h* (adică un polonez) — doi leşi (vezi *Indreptar ortografic, ortoepic şi de punctuaţie*, Bucureşti, 1960, p. 239). Referirea oportună la acest exemplu ar aduce elevilor un folos real. Acelaşi lucru, în cîteva exemple mai puţin transparente, dar totuşi accesibile elevilor, se constată în cazul alternanţei *e*/*ж*, cf. rom. strung — a strunji, slugă-slujbă. (Nici această alternanţă nu este proprie limbii romîne, vezi *Gramatica limbii romîne*, I, p. 98—99).

Luînd cunoştinţă pe plan teoretic de existenţa atît în limba rusă, cît şi în romînă, a corelaţiei fonologice *consoană dură* / *consoană moale*, elevii se conving treptat, pe plan practic, de ce este atît de important să articuleze distinct în ruseşte cele două serii de consoane: *r* din *удар* se opune funcţional consoanei *r'* (r moale) din *ударь*, aşa cum *r* romînesc din *car* se opune consoanei *r'* (ortografic *ri*) din *cari*. Dacă elevii intuiesc acest mecanism, profesorul de limba rusă capătă o bază solidă pentru corectarea defecţiunilor de pronunţare de tipul *noş'* — „cuţit" (la elevii din zona graiurilor romîneşti în care opoziţia *ş*/*ş'* nu este relevantă), în loc de *noş* (ortografic *нож*) din rostirea literară: tot aşa după cum în graiul matern romînesc nu există decît un singur fel de *ş* (ş moale), în limba rusă nu există decît un fel de *ş* (ş dur). Cu acest prilej profesorul va contribui şi la corectarea pronunţării dialectice de tipul „un cocoşi".

După cum opoziţia *s*/*s'*, proprie limbii romîne literare, nu este cunoscută limbii ruse, la fel opoziţia *t*/*t'*, frecventă în limba rusă, nu este cunoscută (în poziţia finală) limbii romîne. Aşa se explică dificultăţile pe care le întîmpină elevii romîni în rostirea cuvintelor ruseşti terminate în *-t'* (*- ть* şi *-дь*). În cercetarea greşelilor de tipul *citat* (în loc de *citat'* profesorul de limbă rusă, folosind cu pricepere analogiile fonetice structurale dintre cele două limbi, poate să facă apel, nu numai la urechea elevilor, ci şi la raţiunea lor. Ar fi, credem, o greşeală să se pornească de la prejudecata că în felul acesta s-ar depăşi posibilităţile de înţelegere ale elevilor. La nivelul de expunere sugerat în articolul de faţă lucrurile nu par să fie cu nimic mai complicate decît fizica, algebra sau trigonometria.

Am putea să rezumăm cele de mai sus astfel:

a) În limba romînă literară contemporană există numeroase elemente de origine slavă, mai cu seamă în lexic. Radicalii slavi din lexicul limbii romîne se constată şi în cuvinte din limba rusă, fapt care poate fi folosit pentru uşurarea procesului de predare şi de memorare.

b) Între radicalii slavi din cuvintele romîneşti şi radicalii corespunzători din limba rusă există uneori corespondenţe fonetice legice. Aceasta poate contribui la gruparea unor cuvinte pe baza unor criterii fonetice.

c) Toponimicile romîneşti de origine slavă pot fi folosite în consolidarea unor radicali importanţi din limba rusă.

d) Regionalismele romîneşti de origine slavă din lexic pot fi folosite cu succes la şcolile unde elevii cunosc graiul local respectiv.

e) Prefixele şi sufixele romîneşti de origine slavă pot fi folosite în explicarea sensului unor prefixe şi sufixe de aceeaşi proveniență din limba rusă.

f) În sistemul fonetic al limbii romîne sînt importante urme ale influenţei slave. Prin referiri la elementele de origine slavă din sistemul fonetic al limbii romîne (şi dinafara sistemului) se poate contribui la înţelegerea mai clară de către elevi a unor particularităţi ale sistemului fonetic al limbii ruse.

★

Ridicarea nivelului teoretic al predării limbii ruse în școala de cultură generală și continua perfecționare a procedeelor de predare (inclusiv sprijinirea pe elementele de origine slavă din limba romînă) poate duce la o creștere și mai mare a prestigiului acestei discipline în rîndurile tineretului studios din patria noastră. Dimpotrivă, predarea limbii ruse numai pe baza metodei, constînd în imitarea profesorului și a memorizării, duce de cele mai multe ori la scăderea interesului elevilor pentru știința limbii în general, pentru studiul limbii ruse în particular.

Sprijinirea sistematică și științifică pe cunoștințele de limbă maternă ale elevilor noștri contribuie și la stimularea interesului lor pentru limba romînă, fenomen pe care îl doresc nu numai profesorii-filologi, ci toți profesorii, indiferent de disciplina pe care o predau.

EMIL VRABIE
lector univ. la Inst. ped.
„Maxim Gorki", București

FOLOSIREA CÎNTECULUI ÎN PREDAREA LIMBILOR STRĂINE

Una din emisiunile posturilor noastre de radio este intitulată „Să învățăm limba rusă cîntînd". Oricine a ascultat-o însă și-a putut da seama că nu este vorba de învățarea propriu-zisă a limbii ruse, emisiunea fiind destinată celor ce cunosc destul de bine limba și doresc să cunoască versurile și melodiile unor cîntece care-i interesează. Și nici nu putea fi altfel, căci numai prin cîntec nu se poate învăța o limbă străină.

Cu toate acestea, cîntecul, ca procedeu auxiliar, ne poate fi de mare folos în predarea limbilor străine și învățarea de cîntece se impune chiar ca o necesitate în anumite împrejurări.

Astfel, este de dorit să introducem cît mai des posibil ceva nou în orele de curs, în așa fel ca prin varietatea metodelor și procedeelor folosite să se evite *monotonia* lecțiilor. Chiar și cel mai bun profesor ajunge să plictisească pe elevi dacă toate lecțiile predate de el se aseamănă una cu alta. Nu intră în preocuparea noastră indicarea diferitelor procedee prin care se poate înviora aspectul lecțiilor; ne vom opri numai la folosirea cîntecului care, constituind un element nou, stimulează interesul elevilor, așa că este bine să recurgem din cînd în cînd la el.

Asemenea lecții pot fi prevăzute de la începutul anului, deci ele pot fi incluse în planificarea anuală sau trimestrială, după cum se poate planifica învățarea de cîntece atunci cînd în manual avem textul unei poezii a cărei melodie o cunoaștem (de ex. **Internaționala, Imnul tineretului democrat** și altele care se găsesc aproape în toate manualele de limbi străine).

În afară de acestea, sînt și unele împrejurări care impun o întrerupere în mersul obișnuit al predării. Există în viața școlară anumite momente cînd, chiar din clipa intrării în clasă, profesorul își dă seama că elevii sînt obosiți. Lucrările grele la anumite obiecte care impun eforturi mai îndelungate, concentrarea continuă în anumite perioade de muncă intensă, toate acestea și multe alte împrejurări pot produce la elevi o stare de încordare și de oboseală. În asemenea cazuri, rămîne ca o sarcină a fiecărui profesor să găsească activitatea cea mai potrivită, după specificul obiectului său, pentru a folosi ora fără a obosi pe elevi. La lecțiile de limbi străine, profesorul poate folosi un procedeu care îmbină folosul cu plăcerea: învățarea de cîntece în limba respectivă. De aceea, prevăzînd asemenea situații, profesorul trebuie să fie totdeauna pregătit cu un cîntec potrivit pentru fiecare clasă, ținînd seama de specificul vîrstei elevilor.

Anunțarea că se va învăța un cîntec este totdeauna primită cu explozii de bucurie de elevii mari ca și de cei mici: clasa întreagă se înviorează ca prin farmec, oboseala este uitată și toți elevii se întrec în a învăța cît mai repede versurile, fiind nerăbdători să ajungă la melodie. O dată cu versurile cîntecului comunicăm o mulțime de cuvinte noi, putem strecura chiar și scurte explicații gramaticale referitoare la text, căci totul este primit atunci cu interes. De exemplu, la limba franceză acesta este cel

mai nimerit prilej de a vorbi despre rolul important în versuri al silabelor mute, care în proză trec aproape neobservate.

Cum este bine să procedăm pentru ca o asemenea lecţie să dea toate rezultatele aşteptate?

Dacă nu avem în manual versurile cîntecului pe care vrem să-l învăţăm, le scriem pe tablă şi elevii le copiază în caiete. Nu este bine ca, pentru economie de timp, să dăm unui elev să scrie în recreaţie cuvintele pe tablă, pentru a le găsi gata scrise la intrarea noastră în clasă sau să dăm textul cîntecului cu cîteva zile mai înainte, cu recomandarea ca toţi elevii să-l aibă scris în caiete într-o anumită zi. In primul caz, parte din elevi îşi vor sacrifica recreaţia pentru a copia versurile, ceilalţi le vor copia în timp ce noi vom face explicaţia cuvintelor necunoscute, deci va fi lipsă de atenţie, dezordine; în celălalt caz, ca şi în primul dealtfel, lecţia este lipsită de elementul surpriză, care îşi are valoarea sa psihologică.

Cînd toată clasa va fi în posesia versurilor, vom trece la **traducerea** lor, procedînd ca la orice lecţie de lectură explicativă, numai că o vom face cu cea mai mare economie de timp, ca să rămînă o bună parte din oră pentru învăţarea melodiei. De accea este cazul să reducem din conversaţia de introducere a cuvintelor noi, acestea fiind explicate mai ales prin traducere. In nici un caz însă traducerea versurilor nu va fi omisă, căci nu ne putem îngădui să punem pe elevi să cînte nişte cuvinte pe care nu le înţeleg.

După ce ne vom fi convins că toţi elevii pot traduce textul, principala noastră preocupare va fi **asigurarea unei pronunţări corecte**. Inainte de a se trece la învăţarea melodiei, este necesar ca toţi elevii să citească perfect versurile, căci este inadmisibil să se cînte cu greşeli de pronunţare. Citirea corectă de către întreaga clasă se poate obţine în scurt timp prin citirea ritmată, în cor. Profesorul citeşte silabisit cuvinte sau grupuri de cuvinte a căror mărime poate varia după dificultăţile de pronunţare prezentate de ele: uneori poate fi un singur cuvînt, cînd acesta este mai lung sau mai greu de pronunţat, alteori poate fi chiar un vers întreg, cînd versul nu e prea lung sau conţine cuvinte bine cunoscute elevilor. Aceste cuvinte sau grupuri de cuvinte sînt repetate în cor de elevi, la semnul profesorului, pînă la citirea perfectă, apoi mai multe grupuri sînt contopite, pînă se ajunge a se citi cîte un vers întreg, apoi cîte o strofă şi, în sfîrşit, toată poezia.

Şi la această parte a lecţiei este bine să cunoaştem unele constatări reieşite din practică. Astfel, în gruparea cuvintelor este bine să ţinem seama şi de legătura cuvintelor prin înţeles, nu numai de dificultăţile de pronunţare, formînd totdeauna grupări semnificative şi avînd grijă să nu îmbinăm cuvinte care nu sînt direct legate prin înţeles.

Citirea repetată cu clasa întreagă face ca de fapt fiecare elev să citească de mai multe ori poezia întreagă, ceea ce constituie un foarte bun exerciţiu în vederea deprinderii unei pronunţări corecte. După oarecare practică, profesorul ajunge să observe orice greşeală de pronunţare în timpul citirii cu clasa întreagă, chiar dacă un singur elev greşeşte. Ceva mai mult, unele pronunţări necorecte, care pot scăpa neobservate la citirea individuală, devin supărătoare la citirea în cor, aşa că se impune corectarea lor, ca de exemplu, la limba rusă, pronunţarea lui **i** în loc de **î** după consoanele **ş** sau **j**, pronunţarea fără reducţie a vocalei **e** în poziţie neaccentuată, iar la limba franceză, pronunţarea consoanei **n** în loc de nazalizarea vocalei precedente, ori tendinţa de diftongare a sunetului **e** (pronunţat **ie**) etc. Constatările făcute la ascultarea citirii în cor pot folosi profesorului pentru descoperirea şi corectarea mai cu grijă a greşelilor în viitoarele citiri individuale.

Insă partea cea mai plăcută a lecţiei este **învăţarea melodiei**. Pentru aceasta, fiecare profesor poate proceda cum îi vine mai uşor sau cum crede el că e mai bine. Fiind vorba de învăţarea unei melodii „după ureche", nu după note, profesorul cîntă prima strofă de mai multe ori, în timp ce elevii ascultă urmărind versurile scrise şi numai cînd cred că au prins bine melodia pot încerca să cînte o dată cu profesorul; este bine să li se recomande ca, la început, să cînte foarte încet, abia murmurat, pentru a auzi tot timpul pe profesor, evitîndu-se astfel obişnuitele denaturări ale melodiei. Abia cînd se constată că aproape întreaga clasă stăpîneşte bine melodia, se permite elevilor să dea drumul din plin vocilor. Cu celelalte strofe lucrul merge mai uşor, căci este suficient să se cînte o dată melodia cu versurile noi, pentru ca elevii s-o poată repeta. Dacă avem un cîntec cu refren, acesta se învaţă în acelaşi fel ca şi prima strofă.

O greutate foarte importantă şi destul de frecventă, pe care o putem întîmpina la această parte a lecţiei, este alterarea melodiei, la care se ajunge uşor, întrucît în cazul nostru aceasta este învăţată prin simpla intuire auditivă, nu prin solfegiere. De aceea, trebuie să fim foarte atenţi şi să redresăm chiar de la început orice încercare de abatere de la linia melodică justă. De obicei, cea mai mare bătaie de cap o avem cînd melodia e în parte cunoscută de elevi sau numai de unii din ei, căci aproape totdeauna ea e învăţată cu greşeli.

În afară de interesul pe care-l stîrneşte această variaţie în muncă şi de destinderea pe care o aduce, învăţarea cîntecelor poate fi utilă din mai multe puncte de vedere.

Am arătat deja cum, prin acest procedeu, se poate consolida pronunţarea corectă şi se pot învăţa cuvinte noi şi unele chestiuni de gramatică. Să nu pierdem însă niciodată din vedere şi scopul educativ urmărit de întregul proces de învăţămînt — realizarea educaţiei comuniste — aşa că, prin alegerea judicioasă a textelor, să integrăm şi învăţarea cîntecelor în acest scop general. Lucrul acesta este foarte uşor de realizat la limba rusă, în care găsim foarte numeroase cîntece despre viaţa fericită a tineretului sovietic, despre munca în colhozuri sau în uzine, despre dragostea pentru patria socialistă, despre lupta pentru pace. Dar şi în celelalte limbi, în engleză, franceză sau germană, putem găsi cîntece prin care să contribuim la educaţia comunistă a elevilor. În toate aceste limbi există cîntece revoluţionare, cîntece care vorbesc despre lupta muncitorilor împotriva exploatatorilor sau a persecuţiilor rasiale, unele cu caracter internaţional, traduse în toate limbile, altele specifice poporului respectiv. Asemenea texte pot fi un foarte nimerit prilej de convorbiri despre stările de lucruri din ţările capitaliste şi de comparaţii cu situaţia din ţara noastră şi din celelalte ţări ale lagărului păcii şi socialismului.

Cîntecele învăţate ne pot fi de mare folos şi în activitatea extraşcolară sau în afara clasei. Repetînd din cînd în cînd toate cîntecele învăţate, vom ajunge să ne formăm un repertoriu care, împreună cu cîteva recitări, poate sta la baza unui program artistic în limba respectivă. Cîntecele în limbi străine pot figura ca numere de program şi la manifestările artistice obişnuite, contribuind la îmbogăţirea şi la varietatea lor. Melodiile potrivite vor putea fi cîntate şi în excursii, în timpul marşurilor sau la locurile de popas, căci un cîntec frumos este bine primit totdeauna şi produce egală mulţumire celui care-l execută ca şi celui care-l ascultă.

În sfîrşit, cîntecele pot contribui la formarea culturii generale a elevilor. Există unele cîntece care fac parte din tradiţia popoarelor, reprezintă o parte din patrimoniul lor cultural; ele sînt universal cunoscute şi tocmai de aceea nu trebuie să rămînă neştiute de elevii care studiază limba unui popor. Este de neconceput ca un om să fi învăţat limba franceză şi să nu cunoască Au clair de la lune, la limba engleză să nu fi învăţat Home, Sweet Home sau la limba germană Alle Vögel sind schon da. Cît priveşte limba rusă, noi posedăm o întreagă colecţie de minunate cîntece sovietice care pot fi cu uşurinţă folosite cît de des în clasă.

De altfel, la limba rusă avem la îndemînă şi un excelent material ajutător, aşa numita „scrisoare sonoră" (zvukovoe pismo). Aceasta este formată din 2—3 cartonaşe de mărimea unei cărţi poştale, unite în formă de pliant, conţinînd versurile unui cîntec, notarea muzicală şi un mic disc de patefon cu imprimarea uneia sau a două strofe din cîntec. Imnul păcii, Înfloreşte călinul, Cîntecul patriei, Baikalul, Vîntul vesel — iată numai cîteva din titlurile acestor „scrisori sonore", pe care le putem găsi în magazinele de muzică sau în librării, la un preţ foarte mic (85 de bani). Discurile pot fi folosite la orice patefon, aşa că în clasă, după învăţarea versurilor, ele ne pot ajuta mult. În loc să cîntăm noi, punem să se repete discul pînă cînd elevii prind melodia şi este deosebit de plăcut să auzi cum, din diferite puncte ale clasei, încep să răsară crîmpeie de cîntec, la început sfioase, apoi din ce în ce mai puternice, pînă cînd toată clasa ajunge să cînte în cor, o dată cu patefonul.

Cu discuri de patefon sau fără ele, după ce cîntecul a fost învăţat strofă cu strofă el poate fi apoi cîntat în întregime. Ajunşi la acest stadiu, putem repeta cîntecul ori de cîte ori vrem, fără teamă de a plictisi; elevii vor fi primii care vor cere să-l mai cîntăm o dată şi încă o dată.

În felul acesta, oboseala face loc voioiciunii, elevii sînt veseli şi intră la orele următoare cu puteri renăscute. Efectele binefăcătoare se resimt nu numai la lecţiile

care vin imediat după ora de cîntec, cînd profesorii găsesc elevii bine dispuși, dar și în zilele următoare, cînd, fără nici un îndemn din partea cuiva, elevii vor continua, în recreații sau acasă, să intoneze cîntecul pe care în curînd îl vor ști pe de rost. Iar dacă s-a învățat cîntecul în ultima oră înainte de vacanță, putem fi siguri că elevii îl vor cînta acasă în tot timpul vacanței, aducîndu-și aminte cu plăcere de profesorul care i-a învățat acest cîntec și de obiectul pe care acesta îl predă.

Obiecțiunea ridicată de unii profesori de limbi străine că nu pot învăța pe elevi cîntece pentru că sînt lipsiți de aptitudini muzicale nu poate fi luată în serios. Unde am ajunge dacă, pentru fiecare obiect, s-ar pretinde adevărate talente? Nici profesorii de științe naturale sau de geografie nu sînt pictori, dar toți își ilustrează lecțiile prin desene executate la tablă, iar elevii înțeleg mai bine explicațiile dacă desenele sînt clare și corecte, chiar dacă nu sînt artistice. În cazul nostru aptitudinile deosebite nu sînt indispensabile, căci rar se va găsi un profesor care să fie pînă într-atît lipsit de voce, încît să nu poată intona o melodie simplă.

De altfel, la cercurile raionale, la cursurile de perfecționare și în alte ocazii în care am discutat chestiunea folosirii cîntecelor în predarea limbilor străine, am constatat că profesorii nu s-au plîns de lipsa aptitudinilor muzicale, ci de aceea a materialului. „Unde putem găsi cîntece?" — întreabă adeseori profesorii de limbi străine. Pentru a le veni în ajutor, indicăm aici cîteva surse de informare.

În mai toate manualele de limbi străine se găsesc cîteva cîntece pe care le putem folosi. În afară de acestea, revista sovietică **Limbile străine în școală** (Inostrannîe iaziki v škole) a publicat în anul 1959, la cererea unor profesori de limbi străine, mai multe cîntece (cuvinte și notare muzicală) în limbile engleză, franceză și germană [1]. Uneori apar și în librării unele colecții de cîntece. Astfel, pînă nu de mult se putea găsi un volum de cîntece intitulat **Vieilles chansons de France**, conținînd un număr din cele mai cunoscute cîntece populare franceze, cîntece ușoare la nivelul claselor în care la noi se învață limba franceză [2]. Cunoaștem, de asemenea, în limba germană, colecția **Fröhliche Leut' zur Winterzeit** [3], iar pentru limba rusă, cîntece școlare se găsesc în revistele sovietice pentru pionieri și aproape în fiecare săptămînă se pot învăța, prin radio, cîntece noi. În sfîrșit, colegii de specialitate își pot face un serviciu tovărășesc comunicîndu-și reciproc cîntecele cunoscute și ajutîndu-se astfel la îmbunătățirea muncii. Deci, fără prea multă osteneală, dacă vom fi preocupați de această chestiune, vom reuși să ne formăm un repertoriu de cîntece în limba care ne interesează.

În concluzie, cîntecul este un procedeu care ne permite să înviorăm lecțiile, fără a neglija scopurile instructive și educative ale procesului de învățămînt. Plăcerea produsă de cîntece face ca elevii să prindă dragoste pentru limba pe care o învață și deci și roadele învățăturii vor fi mai bogate.

De aceea, ori de cîte ori avem posibilitatea, este bine să recurgem la folosirea cîntecului în predarea limbilor străine. Cîntecele care se găsesc în unele manuale de limbi străine nu trebuie să fie omise la planificarea anuală sau trimestrială, iar cînd studiem o poezie a cărei melodie o cunoaștem, să nu pierdem prilejul de a-i învăța și pe elevi s-o cînte. Este util să căutăm să folosim periodic cîntecul în activitatea noastră la catedră, ca un procedeu obișnuit. Este drept că asemenea lecții impun profesorului o muncă sporită, însă cel ce este animat de dragoste pentru elevi și pentru obiectul pe care îl predă nu-și precupețește niciodată eforturile și găsește că ele sînt cu prisosință răsplătite prin rezultatele bune pe care le poate obține.

Lector univ. *IOAN SIMIONICĂ*
Iași

---

[1] Iată cîteva din cîntecele publicate: în limba engleză — **Girls and Boys, So Early in the Morning;** — în limba franceză — **Meunier, tu dors, La chanson du grand père, Il était une bergère;** în limba germană — **Wo wir sind, da stehen Millionen, Bin ein grosser Mann, Überall, wohin man schaut.**

[2] Éditions I.A.C., Lyon, 1954. Conține, între altele, cîntecele: **Sur le pont d'Avignon, Compère Guilleri, Cadet Roussel, Joli tambour, Y avait la Du Maine, Jean de la lune, La perdriole, C'était Anne de Bretagne.**

[3] Leipzig, 1956.

LECŢIA PRACTICĂ DE LABORATOR ÎN ŞCOALA TEHNICĂ DE MUNCITORI CALIFICAŢI

Dezvoltarea în ritm susţinut a industriei chimice necesită o muncă perseverentă de pregătire a cadrelor de muncitori calificaţi, maiştri şi ingineri bine pregătiţi.

Directivele celui de-al III-lea Congres al P.M.R. cuprind, în cadrul măreţelor sarcini pentru dezvoltarea întregii economii naţionale în direcţia desăvîrşirii construcţiei socialiste în R.P.R., şi o serie de sarcini pentru sectorul învăţămînt şi cultură. Astfel, în Directivele Congresului al III-lea se trasează ca sarcină pentru următorii 6 ani pregătirea a peste 100 000 de cadre tehnice medii, a 260 000 de absolvenţi de şcoli profesionale, precum şi 54 000 de absolvenţi de învăţămînt superior.

Hotărîrea C.C. al P.M.R. şi a Consiliului de Miniştri al R.P.R. cu privire la ridicarea nivelului tehnic al producţiei, din iulie a.c., prevede o serie de sarcini concrete de mare importanţă pentru muncitorii de înaltă calificare cît şi pentru maiştrii şi inginerii din întreprinderile productive, din institutele de cercetări etc.

Marile combinate chimice de la Oneşti, Roznov, Săvineşti, Chişcani, Popeşti-Leordeni şi Brazi etc. ca şi întreprinderile ce vor intra în funcţiune în anii următori, bazate pe o înaltă mecanizare şi automatizare, presupun din partea personalului de deservire, ample cunoştinţe de cultură generală şi bineînţeles de cultură tehnică de specialitate.

★

Sarcinile măreţe trasate de Congresul al III-lea al P.M.R. nu se pot realiza fără cadre tehnice de înaltă calificare, pregătite în şcolile tehnice de nivel mediu sau superior.

Formarea muncitorilor de înaltă calificare necesari, în special industriei chimice de sinteză se face în prezent în cadrul grupurilor şcolare situate în marile centre ale industriei chimice (Bucureşti, Făgăraş, Copşa Mică, Iaşi, Borzeşti, Bacău, Ploeşti etc.), în viitorii ani, acest sistem de şcoli se va dezvolta atît ca reţea, cît şi ca număr de elevi şcolarizaţi.

Planul de învăţămînt al acestor şcoli este deosebit de cuprinzător, deşi elevii sînt absolvenţi ai şcolii medii de cultură generală. Acest lucru se datoreşte atît faptului că industria chimică necesită ample cunoştinţe teoretice şi practice la un nivel tot mai înalt precum şi faptului că absolvenţii şcolilor tehnice au dreptul ca, după un anumit număr de ani lucrat efectiv în producţie, să poată deveni ajutori de maiştri sau să se poată prezenta chiar la examenul de maiştri.

Iată o parte din conţinutul planului de învăţămînt pentru meseria: prelucrarea cauciucului, din cadrul Grupului şcolar Petrol-Chimie Bucureşti.

— Tehnologia meseriei, aproape 300 de ore; tehnologia chimică generală, aproximativ 200 de ore; chimie analitică (teoretică) aproximativ 130 de ore; lucrări practice de laborator, aproximativ 270 de ore; aparate şi instalaţii din industria chimică, aproximativ 160 de ore; aparate de măsură şi control, aproximativ 50 de ore; desen tehnic, aproximativ 70 de ore; organizarea producţiei, aproximativ 70 de ore.

În afara acestor cursuri, elevii mai învaţă pentru temeinica lor pregătire tehnico-economică şi politică: elemente de planificare, de protecţia muncii etc. şi efectuează lucrări practice în atelierul de lăcătuşărie, precum şi o practică de circa 1650 de ore direct în producţie, în contact nemijlocit cu muncitorii fruntaşi, care le transmit în cadrul întrecerilor socialiste, pe lîngă elementul creator şi cunoştinţe precise asupra construcţiei şi funcţionării celor mai moderne aparate şi instalaţii din întreprinderile respective.

Programa şcolară pentru lucrările practice de laborator este, de asemenea, cuprinzătoare şi cere din partea profesorului instructor cît şi din partea elevilor, o muncă susţinută în cele 8 ore săptămînale de practică prevăzute pentru anul I. Dintre lucrările pe care trebuie să le execute şi să le însuşească cu dexteritate viitorii muncitori de înaltă calificare, menţionăm pe cele mai importante:

I — Lucrări pregătitoare: prepararea de soluţii de anumite concentraţii, dizolvări, evaporări, precipitări, filtrări, calcinări, cîntăriri etc. Tot în cadrul perioadei iniţiale se fac lucrări sumare de prelucrare a sticlei şi dopurilor, de pregătire şi montare a aparaturii de laborator etc.

II — Lucrări de chimie analitică calitativă: analiza cationilor şi onionilor uzuali, analiza generală de onioni şi cationi, analiza unui aliaj, a unor săruri etc. Un capitol special îl constituie în cadrul etapei a doua, analiza elementară organică (determinarea carbonului şi hidrogenului, a azotului, sulfului şi halogenilor etc.).

III — Lucrări practice de chimie analitică cantitativă: dozarea gravimetrică şi volummetrică a celor mai importanţi acizi, gaze şi săruri, a oxidanţilor şi reducătorilor etc.

O atenţie specială trebuie acordată în cadrul acestei grupe de lucrări metodelor moderne de analiză: analiza calorimetrică, analiza electrochimică, spectroscopia, polarimetria, nefelametria etc.

IV — Analiza tehnică şi controlul producţiei: analiza apei şi combustibililor, a lubrifianţilor, a materiei prime şi auxiliare a produselor intermediare şi a produselor finite.

Din această enumerare a celor mai importante lucrări care se execută în laboratorul şcolii sau în laboratoarele bine utilate ale întreprinderilor, rezultă că profesorul trebuie să aibă o pregătire complexă şi mai ales o lungă experienţă în organizarea şi conducerea lucrărilor practice.

Profesorul instructor trebuie să dea o atenţie deosebită documentaţiei de specialitate, precum şi metodelor moderne de lucru.

Personalului didactic ajutător (laboranţi, pedagogi etc.) i se cere să aibă cunoştinţe de specialitate, să fie exemplu în muncă în ceea ce priveşte disciplina şi ataşamentul faţă de elevi, îngrijindu-se de pregătirea din timp în bune condiţii a celor necesare pentru lecţiile practice de laborator.

Buna planificare şi executare a lucrărilor de chimie analitică, de analiză tehnică şi de control al fabricaţiei au drept rezultat formarea unui muncitor de tip nou, bine pregătit teoretic şi practic, capabil să facă faţă sarcinilor multiple şi complexe care îi stau în faţă în secţiile moderne de fabricaţie ale noilor uzine şi combinate chimice.

Învăţămîntul practic urmăreşte pregătirea multilaterală a muncitorilor de tip nou în scopul realizării sarcinilor ce le stau în faţă.

Lecţiile predate în laborator trebuie să fie intuitive şi demonstrative. O simplă expunere teoretică, fără a efectua lucrările personal (sau în colaborare cu elevii şi cu personalul auxiliar din laborator), duce la pregătirea superficială şi la executarea nesigură a lucrării respective.

Succesiunea logică a temelor şi demonstrarea lor prin desfăşurarea progresivă a lucrărilor de la simplu la complex, fac ca elevii să-şi însuşească în mod conştient materia, asigurîndu-se astfel şi accesibilitatea cunoştinţelor.

Legătura permanentă dintre teorie şi practică este o condiţie de bază a instruirii practice. Într-adevăr, predarea exclusiv teoretică a temelor din programa de chimie analitică este de neconceput, aşa cum de neconceput este şi executarea mecanică a lucrărilor de laborator, fără explicaţiile teoretice strict necesare.

Perioadele învăţămîntului practic în laboratorul-şcoală şi în uzină sînt următoarele:

a) **perioada de iniţiere**, în care elevii fac cunoştinţă cu laboratorul şi cu instalaţiile aferente, cu reactivii şi aparatura respectivă şi cînd ei efectuează lucrările pregătitoare indicate mai sus; tot în această perioadă elevii trebuie să-şi însuşească regulile elementare de tehnică a securităţii şi de protecţie a muncii, să cunoască regulamentul şi dispoziţiile şcolare privind disciplina în muncă şi să facă cunoştinţă cu problemele de organizare a muncii în laborator;

b) **perioada operativă**, care durează întregul an I şi o bună parte din anul II de studii; în această perioadă elevii îşi însuşesc cunoştinţele şi deprinderile de bază.

c) **Perioada de perfecţionare**, care coincide cu ultimul trimestru de şcoală, cînd elevii lucrează aproape exclusiv în producţie şi efectuează singuri lucrări complexe ca: luarea probelor şi pregătirea lor pentru analiză; efectuarea independentă a analizelor calitative şi cantitative, interpretarea rezultatelor etc.

Planificarea muncii în şcoală, ca în întreaga economie socialistă, constituie o necesitate care decurge din legea dezvoltării planice proporţionale.

Planul calendaristic al profesorului-instructor este actul prin care conducerea şcolii ia cunoştinţă de lucrările practice şi urmăreşte desfăşurarea lor sistematică. Pentru desfăşurarea în bune condiţii a lecţiilor practice de laborator este recomandabil să se întocmească, la începutul anului şcolar, un plan de ansamblu pe întregul an, acesta urmînd a fi defalcat şi detaliat pe trimestre. Din experienţa proprie cît şi din discu-

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

țiile purtate cu alte cadre didactice de specialitate, rezultă că în planificarea lucrărilor este preferabil să se contureze grupele de lucrări în așa fel, încît ele să coincidă pe cît posibil cu trimestrele. De exemplu, lucrările de chimie analitică calitativă să dureze un trimestru, cele de analiză cantitativă alt trimestru și așa mai departe. Acest mod de lucru prezintă avantajul însușirii sistematice și temeinice a cunoștințelor și permite încheierea trimestrelor prin lucrări de control concludente (de exemplu o analiză generală de onioni și cationi, o analiză calitativă și cantitativă etc.).

Un alt avantaj al acestui mod de lucru constă în organizarea laboratorului și dotarea lui progresivă cu materialele și elementele necesare și corespunzătoare fiecărei etape de lucru.

În cazul cînd, în același laborator lucrează mai multe grupe de elevi, conduse de profesori diferiți, organizarea lucrărilor nu poate fi făcută fără o justă planificare, prin care se poate asigura concordanța și simultaneitatea lucrărilor.

Personalul auxiliar și profesorii-instructori au sarcina de a aduce numai aparatura și elementele strict necesare lucrărilor respective și de a evacua toate materialele și reactivii inutili.

Supraîncărcarea rafturilor și a laboratorului în general cu aparate și reactivi care nu se folosesc la lecția respectivă îngreunează desfășurarea lecțiilor practice.

Clasa în școlile tehnice de muncitori calificați este colectivul de elevi care participă activ la desfășurarea lecțiilor de laborator. Din experiența școlii sovietice precum și din experiența școlii noastre rezultă că organizarea învățămîntului teoretic pe lecții și clase oferă cele mai bune condiții pentru însușirea temeinică a cunoștințelor prin participarea conștientă și activă a elevilor în procesul de învățămînt.

În ceea ce privește învățămîntul practic, experiența înaintată, precum și documentele școlare prevăd organizarea lucrărilor în laboratorul de chimie pe grupe de 12 sau 15 elevi. Ținînd seama de faptul că, în medie, o clasă cuprinde 25—30 de elevi, la școlile tehnice de chimie grupele se formează în mod obișnuit prin împărțirea clasei în două. Dar avîndu-se în vedere că cele două grupe trebuie să execute în aceeași zi lucrările practice de chimie (ca și lucrările practice de lăcătușărie), s-a ajuns la concluzia că încadrarea unui singur profesor-instructor la ambele grupe este dificilă, chiar dacă o grupă ar lucra dimineața și alta după amiază (în acest caz profesorul ar trebui să lucreze în ziua respectivă 16 ore, ceea ce, evident, este prea mult!). Încadrarea a doi profesori la o clasă, — fiecare la cîte o grupă — are și avantajul colaborării și într-ajutorării reciproce — mai cu seamă dacă școala dispune de două laboratoare. În cazul cînd școala dispune de un singur laborator, iar grupele trebuie să lucreze pe rînd, una dimineața și alta după amiază, celor doi profesori-instructori le este recomandat să se asiste, să-și pună de acord metodele de lucru, să-și pregătească în comun reactivii pe care-i vor utiliza etc.

Grupele de elevi se formează la începutul anului școlar, de preferat după criteriul alfabetic. Este posibilă împărțirea elevilor în grupe și după alte criterii, însă aceasta se va face în așa fel, încît grupele să fie omogene ca nivel de cunoștințe, și stabile în ceea ce privește componența. Din experiența colectivului de la grupul școlar Petrol-Chimie București, rezultă că modificarea componenței grupelor nu este recomandabilă, elevul transferat pînă se acomodează cu noul colectiv, frînează de obicei desfășurarea lecției.

Orarul lucrărilor de laborator, ca de altfel orarul întregii activități a clasei, are un mare rol în munca instructiv-educativă, de aceea se recomandă să rămînă neschimbat în tot cursul anului școlar. Aceasta contribuie la obișnuirea elevilor cu un anumit regim de lucru zilnic și săptămînal, iar organizarea lucrărilor în laborator precum și activitatea cadrelor didactice, a personalului ajutător, se desfășoară conform programului stabilit.

Pentru ca lecțiile practice de chimie să fie reușite, este necesar ca ele să îndeplinească următoarele cerințe:

— să fie bine organizate, iar laboratorul să fie dotat cu ustensilele și chimicalele necesare, care trebuie puse din vreme la îndemîna elevilor (de preferat, pregătirea lor să fie făcută chiar de către elevi);

— să se desfășoare conform planificării calendaristice, respectîndu-se succesiunea logică a cunoștințelor;

— fiecare lecție în parte să constituie o unitate organică, atît din punct de vedere teoretic cît și din punct de vedere practic, efectuarea a două, trei lucrări diferite în cadrul aceleiași lecții (ședințe) duc la sustragerea atenției și la însușirea formală a cunoștințelor;

— să aibă un scop instructiv bine definit și concret;

— să se bazeze pe cunoștințele, priceperile și deprinderile însușite de elevi în lecțiile anterioare;

— să urmărească educarea comunistă a elevilor, prin insuflarea dragostei față de muncă și față de meseria aleasă;

— să trezească interesul întregii grupe pentru lecțiile practice și să producă, pe cît posibil, satisfacție prin reușita lucrărilor executate, în special la comunicarea rezultatelor analizelor calitative și cantitative date lor spre rezolvare;

— profesorul trebuie să stea permanent în mijlocul elevilor, urmărind dezvoltarea interesului, a spiritului activ și al muncii independente; în cazul cînd în același laborator lucrează concomitent două grupe de elevi, profesorii și elevii celor două grupe vor colabora la rezolvarea problemelor teoretice și practice mai dificile;

— se recomandă numirea unuia dintre elevi ca responsabil de masă; fiecare elev trebuie să-și aibă locul său stabil de muncă, el răspunde de ordinea și curățenia mesei cît și de aprovizionarea cu materiale și reactivi pentru aparatura și reactivii de uz mai larg care stau la îndemîna întregii mese de patru sau șase elevi;

— masa de lucru a profesorului să fie exemplu de ordine, curățenie și bine utilată; pentru efectuarea demonstrativă a lucrărilor aplicate teoretic, profesorul-instructor trebuie să dispună de întreaga gamă de reactivi, a căror puritate și concentrație să fi fost controlate;

— laboratorul să dispună de mese de lucru corespunzătoare, de instalații de apă, gaze și iluminat în bună stare de funcționare; elevii să fie obișnuiți de la început cu folosirea lor corectă;

— în sala de lucrări să existe suficiente ustensile (lămpi de gaz, trepiede, stropitoare, pahare, pîlnii etc.);

— una din preocupările principale ale colectivului de laborator și ale conducerii școlii trebuie să fie dotarea laboratoarelor cu materiale, aparatele și utilajul cel mai modern (balanțe electrice, aparate pentru dozarea gazelor, spectroscoape etc.).

În fine, o condiție absolut necesară bunei funcționări a laboratorului este dotarea lui cu sisteme de ventilație corespunzătoare. Profesorul-instructor nu va permite lucrul cu gaze nocive decît sub nișă, iar manipularea cianurilor și a altor substanțe toxice se va face sub directa sa supraveghere. Se cere ca elevii să aibă în tot timpul lucrului echipamentul de protecție.

Lecțiile de instruire practică pot fi de mai multe feluri: lecții de instructaj, de exerciții, de muncă independentă, de verificare și control și lecții mixte, fiecare dintre ele realizînd un anumit scop propus.

Structura unei lecții mixte cuprinde următoarele puncte:

1 — partea organizatorică: intrarea elevilor în laborator, apelul, îmbrăcarea echipamentului de protecție, pregătirea trusei etc.;

2 — instructajul introductiv: legătura cu lecțiile precedente și eventual verificarea cunoștințelor, comunicarea și dezvoltarea subiectului lecției noi, demonstrarea practică a celor expuse teoretic etc.;

3 — instructajul curent: elevii execută individual sau pe grupe mici (de doi, sau trei elevi), lucrările indicate;

4 — instructajul de încheiere: în cazul cînd au executat o analiză elevii întocmesc un referat cuprinzînd modul de lucru și rezultatele obținute.

Profesorul corectează și apreciază rezultatele, discută cu elevii felul cum au lucrat. Pentru a verifica rezultatele el poate efectua unele calcule, după care trage concluziile necesare și face recomandări elevilor pentru viitor, dă temele pentru acasă (mai ales în trimestrul al II-lea și al III-lea), fără însă a provoca supraîncărcarea elevilor.

În cele ce urmează dăm unele exemple de organizare și desfășurare a unor lecții practice mai reprezentative, la anul I, meseria prelucrarea cauciucului.

1. O lecție din perioada introductivă.

Tema: Prelucrarea sticlei.

Subiectul: Prelucrarea tuburilor de sticlă.

Scopul lecției: cunoașterea metodelor de tăiere, îndoire, sudare și subțiere a tuburilor de sticlă.

Materiale și ustensile: tuburi de sticlă de diferite diametre și grosimi, lămpi de gaz obișnuite și speciale, pile sau cuțite de tăiat sticla etc.

Desfășurarea lecției:

a) Instructajul introductiv.

— Enunțarea subiectului: metoda de prelucrare a tuburilor de sticlă.

— Explicarea și demonstrarea lucrărilor: se arată istoricul, importanța și utilizarea sticlelor speciale de laborator, metodele generale și speciale de prelucrare a vergelelor și tuburilor de sticlă în scopul confecționării de ustensile și aparate de laborator.

— Se descriu apoi amănunțit metodele de lucru pentru efectuarea următoarelor operații: tăierea tuburilor de diverse diametre cu pereți mai groși sau mai subțiri; rotunjirea (bordarea) capetelor; îndoirea tuburilor la un unghi dat; efilarea tuburilor etc.

Fiecare operație va fi explicată teoretic și demonstrată practic de profesor. Totodată se face și instructajul privind pericolul de accidentare și măsurile de protecția muncii.

b) Instructajul curent.

— Fiecare elev lucrează individual efectuînd în mod organizat și succesiv operațiile explicate.

În tot timpul lucrului profesorul supraveghează și îndrumă pe elevi controlîndu-i dacă lucrează corect, dacă au căpătat priceperile și deprinderile de a efectua corect o operație, pentru a trece la alta mai complicată. De asemenea, se preocupă îndeaproape de evitarea risipei de materiale și respectarea normelor de protecție a muncii.

c) Instructajul final cuprinde discutarea și aprecierea modului de lucru al elevilor. Piesele executate de fiecare elev vor fi predate profesorului însoțite de referatul în care s-a expus pe scurt modul de lucru.

În încheiere, profesorul comentează rezultatele și face recomandări pentru corectarea greșelilor.

2. O lecție din perioada operativă.

Tema: Analiza cationilor.

Subiectul: Analiza cationilor din grupa acidului clorhidric.

Scopul: cunoașterea reacțiilor mai importante ale cationilor din această grupă (argint, plumb și mercur mercuros) și a metodelor de reparare și identificare.

Materialul didactic: zece eprubete, un stativ, o pîlnie, un pahar Berzelius, un pahar Erlenmyer, baghetă, hîrtie de filtru și reactivii necesari reacțiilor de efectuat.

Metode de predare: expunerea și demonstrația.

Desfășurarea lecției:

— Enunțarea subiectului și a scopului lecției.

— Explicarea și demonstrarea celor mai importante reacții (cu reactivul de grupă, cu hidroxidul și carbonatul de sodiu și de amoniu, cu iodura de potasiu etc.). Se va insista asupra reacțiilor caracteristice și specifice (solubilizarea AgCl în NH_4OH și reprecipitarea cu HNO_3 etc.).

— Verificarea însușirii materialului predat: înainte de a trece la munca individuală, este necesar ca profesorul să verifice dacă elevii au înțeles și și-au însușit cunoștințele teoretice și practice expuse. Se vor pune întrebări cu caracter mai cuprinzător (așa cum se procedează de exemplu la fixarea cunoștințelor în cazul lecțiilor teoretice).

e) Instructajul curent: fiecare elev primește trusa individuală, soluțiile de lucru și reactivii necesari (soluțiile fiind gata pregătite de personalul ajutător sub conducerea profesorului-instructor). Pe parcurs instructorul urmărește felul cum lucrează grupa în ansamblu și fiecare elev în parte; trece pe rînd pe la toți elevii, observă cum și-au însușit priceperile și deprinderile de a lucra cu diverși reactivi, dă indicații pentru îndreptarea greșelilor etc.; în cazul cînd constată că un număr mai mare de elevi efectuează greșit o anumită operație (de exemplu reprecipitarea clorurii de argint) profesorul va opri lucrul întregii grupe și va da indicația cuvenită.

În cazul cînd grupa își însușește și reține mai greu o lecție complexă, cum este cazul celei discutate, se poate proceda și astfel:

— Se explică la început, pe rînd, reacțiile fiecărui cation în parte, făcîndu-se demonstrația și punînd elevii să execute ei înșiși aceste operații (de exemplu se rezervă

cîte o oră pentru fiecare din cei trei cationi); se explică apoi metodele de separare şi identificare a acestor cationi dintr-un amestec (operaţia se poate explica teoretic şi executa practic împreună cu elevii în circa două ore); se trece apoi la efectuarea analizei unui amestec cunoscut, pregătit în prealabil pentru fiecare elev în parte (de exemplu, unul primeşte toţi trei cationii, alţii numai cîte doi cationi diferiţi etc.).

Acest din urmă mod de lucru a fost experimentat practic mai mulţi ani la rînd şi a dat rezultate bune mai ales că în perioada respectivă elevii nu sînt suficient de familiarizaţi cu terminologia, aparatura şi reacţiile destul de complicate cu care iau contact destul de brusc.

b) Instructajul final: profesorul apreciază rezultatele obţinute de elevi la analiza dată, comentează greşelile şi face unele recomandări.

În cazul cînd rezultatele obţinute de elevi sînt slabe, este recomandabil ca lecţia următoare să se repete (la început) analiza, dîndu-se din nou fiecărui elev cîte un amestec de cationi (bineînţeles, altul decît cel primit în şedinţa anterioară).

3. **Efectuarea unei lucrări din perioada de perfecţionare.**

Tema: Determinarea umidităţii şi a cenuşii.

Subiectul lecţiei: Determinarea umidităţii dintr-un combustibil solid (cărbune).

Scopul: cunoaşterea metodelor de lucru şi a aparaturii şi calcularea rezultatului.

Materiale şi aparatură: mostre de diverşi cărbuni (turbă, ligniţi de Rovinari, Filipeşti etc., cărbuni bruni din Valea Jiului etc.), creuzete sau fiole de cîntărire, exicatoare, etuve electrice, balanţe analitice etc.

Metode folosite: conversaţia şi demonstraţia.

Desfăşurarea lecţiei:

— Enunţarea subiectului şi a scopului lecţiei.

— Explicarea lecţiei (cu sublinierea modului de măcinare, cîntărire, uscare etc.).

— Instructajul curent: elevii vor efectua fiecare cîte o analiză de combustibil, a cărui umiditate a fost în prealabil determinată.

— Instructajul final: profesorul apreciază şi comentează rezultatele obţinute de elevi.

★

Din cele două exemple de mai sus se deduc, în primul rînd, grija profesorului pentru însuşirea temeinică şi corectă a cunoştinţelor şi, în al doilea rînd, preocuparea lui ca toţi elevii să lucreze şi să înveţe efectiv, folosind în acest scop diverse metode instructiv-educative.

Lecţiile de instruire practică în laboratorul şcoală sînt continuate în mod firesc şi completate prin practica efectivă în producţie prin contactul direct cu utilajele şi aparatura modernă. Este recomandabil ca elevii să fie pregătiţi treptat în vederea trecerii fără salturi de la perioadele de instruire în şcoală la perioadele de perfecţionare în uzină. Acest lucru se realizează prin contactul strîns cu uzina (vizite, excursii, conferinţe ţinute de ingineri, maiştri şi muncitori fruntaşi etc.).

Educarea multilaterală a elevilor, formarea gîndirii lor logice, dezvoltarea dragostei lor faţă de muncă şi faţă de meseria aleasă, vor face ca, în scurt timp după repartizarea lor în producţie, absolvenţii şcolilor tehnice de muncitori calificaţi să devină stăpîni pe tehnica nouă, inovatori şi raţionalizatori. Pregătirea largă de cultură generală şi însuşirea temeinică a priceperilor şi deprinderilor practice îi vor ajuta să mînuiască cele mai moderne utilaje, să folosească cele mai noi procedee pentru a da o productivitate mai mare.

Ing. GH. VLĂNŢOIU

DIN PROBLEMELE INSTRUCTIV-EDUCATIVE DISCUTATE LA CONSFĂTUIRILE RAIONALE ALE CADRELOR DIDACTICE

Consfătuirile cadrelor didactice s-au desfăşurat în întreaga ţară între 11—13 septembrie 1960 şi au constituit o profundă analiză a principalelor probleme ale învăţămîntului din anul şcolar 1959—1960 şi a activităţii şcolilor în lumina sarcinilor pe care le pune Congresul al III-lea al P. M. R.

Referatele prezentate cu această ocazie şi discuţiile purtate au subliniat realizările obţinute de cadrele didactice şi au scos în evidenţă că învăţămîntul se leagă tot mai strîns de construcţia socialismului.

În cadrul dezbaterilor, una din problemele importante a constituit-o îndeplinirea planului de şcolarizare şi, mai cu seamă, generalizarea învăţămîntului de 7 ani. În anul şcolar trecut, la toate şcolile din ţară s-a realizat un procent de şcolarizare de aproximativ 100% şi s-a dus o muncă susţinută pentru generalizarea învăţămîntului de 7 ani.

Realizările deosebite ale învăţămîntului nostru s-au reflectat în datele referitoare la scăderea simţitoare a numărului de absenţe nemotivate, a numărului de neşcolarizaţi, a procentului scăzut de repetenţi şi ridicarea considerabilă a procentului de promovaţi. Ca exemplu grăitor în această privinţă putem lua Şcoala medie nr. 28, raionul „I. V. Stalin" din Bucureşti.

O atenţie deosebită s-a acordat şi realizării sarcinii de generalizare a învăţămîntului de 7 ani, astfel că în oraşul Arad elevii din clasa a IV-a au promovat în clasa a V-a în proporţie de 90%, în oraşul Galaţi de 99,8% etc. În oraşul Arad, de pildă, din 1 236 absolvenţi ai clasei a IV-a, numai 5 au rămas necuprinşi în clasa a V-a. Şi alte şcoli de pe cuprinsul ţării noastre au obţinut rezultate asemănătoare.

O atenţie deosebită s-a acordat şi problemei legării şcolii de viaţă, de producţie.

Reflectînd preocuparea pentru legarea şcolii de viaţă, cadrele didactice care au luat cuvîntul au arătat realizările obţinute de elevi în cadrul activităţilor practice, cît şi străduinţa profesorilor şi mijloacele folosite de ei pentru obţinerea unor rezultate cît mai bune.

Pentru aceasta s-au organizat în cadrul cabinetului pedagogic al raionului „Nicolae Bălcescu" instructaje legate de organizarea şi înzestrarea atelierelor şcolare, de metodica desfăşurării lucrărilor practice, de legarea teoriei de practică în cadrul lecţiilor etc. Ca urmare a bunei organizări a practicii, toţi elevii şcolilor din raion au fost cuprinşi în activităţi practice. Cu acest prilej, pentru o cît mai bună reuşită a lecţiilor practice s-au organizat lecţii deschise de lucrări practice. Astfel de lecţii s-au ţinut la Şcoala de 7 ani nr. 99, Şcoala medie nr. 18, 19 ş.a. din Capitală. Rezultate bune în legarea cunoştinţelor teoretice cu practica în producţie au obţinut multe şcolii din Capitală, ca Şcoala medie „I. L. Caragiale" din raionul „I. V. Stalin".

Pentru o realizare cît mai justă a legării şcolii de producţie, în raionul „Tudor Vladimirescu" din Capitală, elevii au făcut practică şi în atelierele întreprinderilor, pe baza unui program stabilit de şcoli în contractele cu întreprinderile. Astfel, peste 1 050 elevi din clasele VIII—XI de la şcolile medii din raion, precum şi de la multe şcoli elementare care nu au ateliere, au făcut practică la uzinele „7 Noiembrie", „Ilie Pintilie", „Mătasea populară" etc.

Ca rezultat al activităţii practice, elevii şi-au format priceperi şi deprinderi de muncă practică. De pildă, la lecţia cu tema „Instalarea unui circuit electric cu două ramificaţii", ţinută în clasa a VII-a a Şcolii medii nr. 16, elevii au reuşit să instaleze practic circuitul cu două ramificaţii pe o planşă demonstrativă.

Cu privire la această problemă, participanţii la discuţii au subliniat că, pentru a lega cunoştinţele teoretice de cele practice, nu este suficient ca elevii să se limiteze numai la orele de atelier, ci să facă practică în întreprinderi, G.A.C. etc. De pildă, elevii Şcolii de 7 ani nr. 12 din Constanţa, în cadrul orelor de ştiinţe naturale şi cunoştinţe agricole au vizitat mai multe întreprinderi, gospodării agricole colective şi gospodării agricole de stat, cu care ocazie ei au făcut cunoştinţă în mod direct cu procesul de producţie. În cuvîntul său, referindu-se la această problemă, maistrul Boris Fulga de la Şcoala medie din Vasile Roaită, vorbind despre legarea şcolii de viaţă, de producţie, a subliniat că şcolile trebuie să asigure condiţii mai bune de funcţionare, folosind pentru aceasta şi ajutorul părinţilor şi al întreprinderilor care patronează şcolile.

Urmînd exemplul şcolilor din regiunea Constanţa, cadrele didactice din oraşul şi raionul Galaţi, de la şcolile din comunele Fîntînele, Cuza-Vodă, Scînteieşti etc. au realizat cu elevii lor, în cadrul practicii agricole, un însemnat număr de zile-muncă. Datorită sprijinului efectiv acordat ţăranilor colectivişti din G.A.C.-uri de către elevi, s-a obţinut o recoltă mult mai sporită decît în anii precedenţi.

Legat de problema practicii în producție, un accent deosebit s-a pus pe orientarea profesională a elevilor. Astfel, diriginții, sub îndrumarea directă a organizațiilor de partid, au îndrumat elevii spre sectoarele de muncă productivă și spre școlile profesionale. În acest scop, s-au organizat vizite în întreprinderi, în unitățile agricole socialiste, unde elevii au purtat discuții cu muncitorii fruntași în producție și țăranii muncitori despre munca lor nobilă și rodnică.

Cu prilejul unei vizite la G.A.C. „Olga Bancic", prof. Ana Georgescu, dirigintă la clasa a VI-a C, Școala nr. 10 din Constanța, a subliniat în cadrul discuțiilor, că țărănimea colectivistă duce o viață îmbelșugată, spre deosebire de aceea pe care o duceau în trecut.

Preocupîndu-se de problema orientării profesionale a elevilor săi, prof. Augustina Iordache, dirigintă la clasa a VII-a a Școlii nr. 8 din Constanța a ales pentru discuții tema „Ce profesie îmi voi alege". Cu acest prilej elevii și-au lămurit o serie de probleme legate de viitoarea lor profesie și mulți dintre ei au manifestat dorința de a intra în producție.

Pentru realizarea unei juste orientări profesionale a elevilor, diriginții au organizat și discuții în cadrul lectoratelor cu părinții.

Consfătuirile au dat prilejul să se discute pe larg și **problema învățămîntului seral și fără frecvență**, care s-a dezvoltat în anul 1959—1960 în mod considerabil, creîndu-se condiții ca toți tinerii din întreprinderi și uzine, G.A.C.-uri, G.A.S.-uri și S.M.T.-uri să-și poată completa studiile. În acest sens, cadrele didactice din orașul Galați au desfășurat o muncă susținută, reușind ca, la sfîrșitul anului școlar 1959—1960 să urmeze cursurile 898 muncitori în învățămîntul mediu și 699 muncitori la fără frecvență. În raionul Galați s-au evidențiat școlile din comunele Piscu, Tulucești, Vameș etc., care au înscris în anul școlar 1960—1961 un număr total de 391 elevi.

În privința aceasta și în orașul Constanța s-au constatat progrese remarcabile. Dacă în orașul Constanța, în anul școlar 1958—1959, exista doar o singură școală medie serală cu 25 elevi, în acest an școlar au funcționat două secții serale și o școală serală pe lîngă U.S.A.S.-Năvodari, cu un total de 7 clase V—VII și 30 clase VIII—XI.

Datorită muncii susținute a secției de învățămînt a Sfatului Popular Orășenesc Constanța, sub îndrumarea Comitetului orășenesc de partid și cu sprijinul cadrelor didactice, s-a reușit să se cuprindă în anul școlar 1958—1959 în învățămîntul seral și fără frecvență un număr de 1 526 muncitori, dintre care 230 în clasele V—VII, iar pentru noul an școlar au fost cuprinși cu 25% mai mulți față de anul trecut.

Date semnificative în această problemă s-au desprins și din cuvîntul participanților la discuții în raionul „Nicolae Bălcescu" din Capitală. De pildă, a reieșit că în acest raion au fost cuprinși 650 muncitori în clasa a VII-a, iar pentru anul școlar 1960—1961 a fost organizat un curs de pregătire la care au participat 400 tineri muncitori. Prin sprijinul Comitetului raional de partid numărul acestora a crescut cu încă 100, ceea ce a făcut să mai ia ființă o secție serală în raion. În raionul „Tudor Vladimirescu" succesele au fost deosebite. Numărul de promovați a fost de 88% în clasele V—VII și de 82,88% în clasele VIII—XI.

Trebuie să subliniem că rezultatele deosebite obținute în învățămîntul seral și fără frecvență se datoresc, în cea mai mare parte, înscrierii în număr tot mai mare a muncitorilor care lucrează nemijlocit în producție.

Succesele obținute de cadrele didactice din întreaga țară în munca de instruire și educare a tinerei generații se datoresc, în mare măsură, însușirii tot mai temeinice a învățăturii marxist-leniniste în cadrul învățămîntului ideologic, organizat sub directa conducere a cabinetelor de partid și a secțiilor de învățămînt.

Cu prilejul consfătuirilor s-a arătat că învățătorii și profesorii folosesc în lecțiile predate, în munca extrașcolară și în activitățile de culturalizare a maselor, cunoștințele acumulate în cadrul învățămîntului ideologic.

Numeroși participanți la discuții au subliniat că învățămîntul ideologic le este indispensabil, că prin studiul clasicilor marxism-leninismului au putut aprofunda și lămuri mai bine problemele de biologie, chimie, fizică, istorie, geografie etc. Dezbaterile interesante din cadrul seminariilor ideologice în problema raportului dintre știință și religie au înarmat cadrele didactice cu argumente științifice pentru combaterea concepțiilor mistice și a superstițiilor din rîndul elevilor și al familiilor acestora.

O atenție deosebită s-a acordat pregătirii cadrelor didactice pentru munca la clasă.

Sarcina permanentă a cadrelor didactice este aceea de a-și îmbunătăți continuu metodele și procedeele de predare, de a folosi tot mai mult materialul didactic, de a respecta planificarea muncii instructiv-educative. Astfel, un însemnat număr de cadre didactice, au o atitudine plină de răspundere față de munca de îndrumare a elevilor cu cunoștințe științifice, legate de construcția socialistă din patria noastră. Astfel, învățătoarea Despina Caraman, (Școala medie nr. 1 din Constanța), atunci cînd a predat lecția „Munca și odihna", a povestit cu multă însuflețire despre minunatele stațiuni balneo-climaterice noi construite, unde își petrec odihna oamenii muncii, despre noile construcții ca hidrocentrala „V. I. Lenin" de la Bicaz, termocentrala Ovidiu II, Uzina de la Chișcani etc., realizate în anii regimului de democrație populară.

Îndrumate de organizațiile de partid din școală, cadrele noastre didactice, prin conținutul lecțiilor, au contribuit la formarea concepției științifice, combătînd misticismul, manifestările obscurantist-religioase etc. În acest sens, prof. Popa Bran Romulus de la Școala nr. 14 din Constanța, a vorbit despre educația ateistă și a prezentat cu această ocazie rezultatele obținute în procesul de învățămînt prin lecțiile de istorie.

Un factor important, care a contribuit la obținerea unor rezultate mai bune la învățătură, a fost colaborarea școlilor cu organizațiile U.T.M. și de pionieri din școală. Astfel, ținînd seama de Hotărîrile Plenarei a VII-a a C.C. al U.T.M. cu privire la lupta împotriva mediocrității, organizațiile de U.T.M. și pionieri au dat un sprijin prețios școlilor pentru organizarea grupelor de învățătură și îmbunătățirea calității cunoștințelor, combătînd atitudinea unor elevi de a se mulțumi cu note mici. Ca urmare a acestei sarcini, de pildă, în raionul și orașul Galați, organizațiile U.T.M. și de pionieri au lansat lozinca „fără note de 5 sau 6 în catalog", ducîndu-se astfel o muncă susținută cu școlarii pentru a nu se împăca cu mediocritatea.

O atenție deosebită s-a acordat acestei probleme și în orașul Arad, unde s-a organizat, cu sprijinul comitetului de femei în cadrul căminului cultural „Pușkin", pregătirea lecțiilor de către elevi, sub directa supraveghere a profesorilor de specialitate.

Pentru obținerea unor rezultate bune la învățătură și a unui procent mai ridicat de promovați, majoritatea profesorilor au dat o atenție deosebită conținutului științific al lecțiilor și expunerii lor. De exemplu, profesorii Borzea Cornelia, Tudorache Ion din orașul Galați, colectivul didactic al Școlii medii nr. 2 și unii profesori de la Școlile nr. 6, 7, 8, 9 din orașul Constanța. Menționăm însă că mai există cadre didactice, care n-au dat suficientă atenție conținutului științific al lecțiilor, care s-au prezentat nepregătiți la clasă și ca urmare au avut rezultate slabe.

Îmbinînd munca de ridicare continuă a nivelului profesional cu însușirea învățăturii marxist-leniniste, învățătorii și profesorii din țara noastră reușesc să educe tînăra generație în spiritul dragostei și respectului pentru muncă și pentru oamenii muncii, în spiritul dragostei și atașamentului față de patrie și de partid. În acest scop profesorii și învățătorii folosesc lecțiile de literatură ca mijloc important pentru cunoașterea și îndrăgirea realizărilor obținute de poporul nostru ca mijloc de educare comunistă a elevilor.

Pentru a cunoaște bogățiile și frumusețile patriei noastre, elevii conduși de profesorii și învățătorii lor, au făcut anul acesta nenumărate excursii și vizite la întreprinderi, uzine, gospodării agricole colective și de stat, muzee.

Cadrele didactice, cu sprijinul organizațiilor U.T.M. și de pionieri, au întreprins o serie de acțiuni patriotice, în cadrul cărora elevii au efectuat mii de ore de muncă patriotică pe șantierele de construcții, în unitățile agricole socialiste, pentru înfrumusețarea școlilor și orașelor lor, pentru colectarea de fier vechi. De pildă, elevii de la Școala de 7 ani nr. 11 din Constanța, au strîns 20 000 kg fier vechi și 1 000 kg maculatură, iar în perioada vacanței de vară, 800 elevi au participat la munca patriotică în taberele organizate în gospodăriile agricole de stat din regiune.

Cu mult simț de răspundere, au fost discutate în cadrul consfătuirilor și alte probleme ca: problema bazei materiale a școlilor, activitatea bibliotecilor și a căminelor culturale și rolul lor în culturalizarea maselor, instituirea gradelor didactice și inspecțiile speciale.

Trebuie să subliniem, însă, că dezbaterile din cadrul consfătuirilor n-au fost suficient de combative, în spirit critic și autocritic. Unele probleme arzătoare ale școlii noastre n-au fost analizate destul de aprofundat, dîndu-se extindere prea mare unor probleme minore. Au fost slab criticați unii profesori și învățători care muncesc superficial, fără simț de răspundere.

Realitățile vieții noastre noi arată cu prisosință că pedagogii din întreaga țară, sub îndrumarea directă a organelor de partid și a secțiilor de învățămînt, s-au achitat cu cinste de sarcinile trasate de partid în anii puterii populare, atît în domeniul învățămîntului cît și al culturalizării maselor.

În vederea înfăptuirii cu succes a mărețului program de dezvoltare a învățămîntului de toate gradele din patria noastră, însuflețiți de hotărîrile celui de-al III-lea Congres al partidului nostru, profesorii și învățătorii din țara noastră își vor spori eforturile pentru ridicarea continuă a nivelului lor politic și ideologic, a pregătirii de specialitate și a măiestriei lor pedagogice.

SILVIA DIMA și DINA SOARE

DE PESTE HOTARE

CITEVA PROBLEME PRIVIND EDUCAȚIA ESTETICĂ ÎN ȘCOALA SOVIETICĂ

Cel de-al XXI-lea Congres al P.C.U.S. a subliniat, prin raportul tovarășului Nikita Sergheevici Hrușciov, ca și prin cuvîntările delegaților, rolul uriaș pe care îl joacă literatura și arta în formarea constructorilor societății comuniste, necesitatea de a educa la tineri gustul artistic ales, de a le trezi dorința de a cunoaște arta și de a se preocupa de ea în timpul liber.

Pentru rezolvarea cu succes a acestor sarcini, „trebuie lichidată subaprecierea educației fizice și estetice a elevilor" — se arată în tezele C.C. al P.C.U.S. și ale Consiliului de Miniștri al U.R.S.S. privitoare la reorganizarea școlii.

Sarcina educării „minunatului aspect moral al omului sovietic", trasată de Congresul al XXI-lea al P.C.U.S. obligă școala sovietică să-și intensifice munca de formare a unor tineri multilateral dezvoltați.

In reorganizarea școlii sovietice se are în vedere tocmai faptul că educarea conștiinței comuniste a tinerei generații presupune formarea atitudinii comuniste active a fiecărui om față de manifestările și fenomenele complexe, variate ale vieții în toate domeniile ei — politic, social, juridic, moral și estetic. O asemenea atitudine nu se naște la întîmplare și nu numai ca urmare a aprecierii emoționale a fenomenelor — arată V. N. Șatkaia și E. G. Savcenko în articolul „Cîteva probleme ale educației estetice", apărut în revista „Sovetskaia pedagoghika" nr. 5/1959.

Atitudinea estetică presupune că fiecare om socotește frumoasă sau urîtă, tragică sau comică, măreață, înălțătoare, eroică etc. orice manifestare a vieții în orice domeniu al ei. Tocmai în procesul educației estetice se formează atitudinea emoțională față de frumos și urît în viață și în artă (dragostea și nevoia de frumos, neîngăduința față de ceea ce e urît și capacitatea de a lupta activ împotriva a ceea ce e urît).

Congresul al XXI-lea al P.C.U.S. a pus în fața școlii sarcina de „a dezvălui tinerilor lumea frumosului". Sprijinindu-se pe realizările esteticii marxist-leniniste și ale psihologiei sovietice, pedagogia sovietică susține că pentru a îndeplini această sarcină, teoria și practica educației estetice trebuie să fie strîns legate de viață, de lupta pentru comunism, să fie pătrunse de ideile umanismului socialist.

Ce face școala sovietică pentru a îndeplini cu cinste această nobilă sarcină?

Ne vom referi doar la cîteva din numeroasele ei realizări în acest sens.

Despre unele realizări privind educația estetică a elevilor de la Școala nr. 725 din Moscova, vorbește un articol apărut în revista „Molodoi Kommunist" nr. 2/1959 sub semnătura lui M. Dubrovin, profesor la această școală.

Ce au realizat pedagogii și elevii acestei școli? Un club al elevilor din clasele mari. „In căutarea fericirii" — iată tema unei discuții organizată cu membrii clubului. La discuție au fost invitați și ceilalți elevi din clasele mari, profesori, precum și artiști de la Teatrul „Sovremmenik" — interpreții rolurilor din piesa „In căutarea fericirii" de V. Rozov. In prealabil, elevii au vizionat piesa, și-au procurat mai multe exemplare din cartea cu piesa, pentru a putea face o comparație între piesă și spectacol; cîțiva elevi s-au familiarizat cu principiile punerii în scenă a operelor dramatice, iar doi dintre ei au scris două referate: unul despre conținutul de idei al piesei și mijloacele artistice folosite de autor, iar celălalt — o cronică a spectacolului.

Să fii de folos oamenilor, societății, să-ți slujești poporul și mărețele țeluri ale construirii comunismului — iată în ce constă adevărata fericire, după cum a reieșit din discuțiile purtate în cadrul clubului.

Poți și trebuie să înveți pe cineva cum să țină furculița și cuțitul în mînă, dar nu poți să-l înveți să fie om cu tact, oricîte rețete i-ai da. Tactul, politețea se educă. De aceea, în cadrul clubului, s-a organizat o altă discuție pe tema „Să vorbim despre

gusturi". S-au formulat cu grijă, cu pricepere întrebări care au stîrnit discuţii aprinse. Iată cîteva întrebări: „Poate oare pieptănătura să-l caracterizeze pe om?", „Ce vă place mai mult: frumuseţea exterioară sau cea interioară, spirituală?", „Ce film v-a plăcut mai mult: „Julieta" sau „Romeo şi Julieta?". La această discuţie a fost invitat şi scriitorul Lev Kassil.

Ambele discuţii au fost interesante, sincere, vii şi instructive.

Este interesant, remarcă autorul articolului, că de fiecare dată, în discuţii, esteticul şi eticul se îmbinau, frumosul se lega strîns de comportarea civilizată a elevilor, ceea ce înseamnă că frumuseţea exterioară este de neconceput, la tineretul nostru, fără frumuseţea spirituală, interioară.

Cît de mult le-au plăcut elevilor aceste discuţii se poate vedea şi din spusele unui elev participant la aceste adunări: „Este foarte important ca după noi să rămînă ceva bun în şcoala unde am învăţat, în casa unde am trăit, în memoria oamenilor care ne-au cunoscut".

În viaţă, eticul şi esteticul se întrepătrund. Sublinierea cu pricepere a acestui fapt nu poate să nu influenţeze pozitiv educaţia tinerei generaţii.

Cînd se vorbeşte despre educaţia estetică a tineretului, de obicei se are în vedere educaţia prin intermediul muzicii, a literaturii, picturii, teatrului. Adeseori uităm de importanţa pe care o are natura în această privinţă. Or, se ştie că natura acţionează asupra omului tot atît de puternic ca şi arta, trezind în sufletul acestuia cele mai profunde sentimente. Iată de ce pedagogii şi elevii de la Şcoala nr. 725 din Moscova organizează, în cadrul clubului şcolar, excursii aproape în fiecare duminică, în fiecare vară, în regiunea din jurul Moscovei şi în regiuni mai îndepărtate. Şi fiecare excursie, fiecare zi petrecută pe cîmp, în pădure, pe lîngă lacuri educă la elevi dragostea pentru natura ţinutului natal, îmbogăţindu-le mintea şi sufletul.

Am amintit doar două dintre numeroasele forme de activitate desfăşurate în cadrul clubului de la Şcoala nr. 725 din Moscova în vederea educaţiei estetice a elevilor: **discuţiile tematice şi excursiile.**

Există însă şi altele, în alte şcoli.

Se ştie că frumosul nu se limitează la ceea ce nu poate oferi arta. Noi înţelegem, percepem din punct de vedere estetic şi realitatea înconjurătoare (natura şi fenomenele sociale), frumosul şi urîtul, tragicul şi comicul din realitatea vieţii.

Autorii articolului citat din „Sovetskaia pedagoghika" amintesc exemplul şcolii din Malo-Picinghinsk, unde atitudinea estetică faţă de natură se exprimă în desenele copiilor, în compunerile scrise de ei şi care sînt mai vii, mai limpezi şi mai plastice, mai colorate, ca urmare tocmai a educării sentimentelor estetice în procesul contactului cu natura, cu munca. În munca pe cîmpiile colhoznice copiii simt bucuria victoriei asupra naturii, ceea ce nu poate să nu le provoace şi un sentiment de desfătare estetică. În această şcoală există o grădină miciurinistă, o seră; în fiecare an se organizează aci o **expoziţie a florilor,** elevii participă în permanenţă la expoziţia agricolă regională.

Adesea, în practica muncii educative întîlnim elevi care manifestă aptitudini reale într-un domeniu sau altul al artei şi care socotesc că aceste aptitudini îi fac inapţi pentru munca fizică sau îi scutesc de această muncă. Membrii cercului de literatură de la şcoala amintită mai sus au mers în vacanţa de vară pe şantierul de construcţie a unei căi ferate din ţinutul Altai. În activitatea acestui cerc literar **educaţia estetică s-a îmbinat organic cu educarea respectului faţă de munca fizică, faţă de disciplina în muncă.** Munca fizică, odihna şi desfătarea artistică au constituit un tot unitar. Desfătarea artistică nu a fost un scop în sine: elevii citeau expresiv opere literare nu „în general", ci cu scopul concret de a propaga arta, frumosul, în rîndul muncitorilor de pe şantier. De altfel, viaţa în corturi, în plină taiga, munca pe şantier răspundeau minunat romantismului, dorinţelor şi năzuinţelor adolescenţilor, oferindu-le totodată satisfacţia învingerii obstacolelor în procesul muncii fizice în colectiv. O asemenea formă de activitate poate fi folosită de către membrii oricărui cerc literar sau artistic.

Pedagogii sovietici acordă atenţia cuvenită şi educaţiei estetice a elevilor din clasele I—IV. În această privinţă este interesantă şi bogată în învăţăminte experienţa Şcolii nr. 11 din Vologda, unde în educaţia estetică s-au folosit şi se folosesc variate forme de activitate, ca, de exemplu, **consfătuirile cu micii cititori de literatură beletristică.** Elevii clasei a IV-a au organizat, sub îndrumarea învăţătorului şi a instructorului de detaşament, o asemenea consfătuire la care s-au citit scurte referate

despre viaţa scriitorului Gaidar, despre cărţile şi eroii cărţilor acestuia. Exemplul lui Timur este urmat de mulţi elevi din această clasă: ei dau ajutor în muncă la grădiniţa de copii, îi ajută pe elevii din clasa I. În această şcoală se organizează discuţii pe marginea filmelor vizionate în colectiv, se desfăşoară o bogată activitate artistică de amatori cuprinzînd forme variate ca: organizarea de concursuri pentru desemnarea celui mai bun declamator, a celui mai bun cîntăreţ, dansator etc. Copiii execută numere de program artistic la adunările cu părinţii sau în faţa elevilor din clasele mari, a copiilor preşcolari şi a celor din grădiniţele de copii etc.

La Şcoala nr. 11 din Vologda se organizează, de asemenea, expoziţii cuprinzînd reproduceri după tablourile celebre aflate în galeriile de pictură. Copiii înşişi colecţionează reproducerile, se interesează de viaţa autorilor tablourilor, de conţinutul de idei al tablourilor. Copiii care învaţă la această şcoală organizează excursii în natură, în întreprinderi, excursii în timpul cărora elevii se familiarizează cu frumuseţea străzilor împodobite cu pomi, cu cea a unor clădiri, cu istoricul unor monumente. În şcoală se organizează audiţii muzicale. Aci se simte grija pedagogilor pentru a-i deprinde pe elevi să păstreze curăţenia în clasă, în şcoala unde învaţă şi muncesc. Să înţelegi, să iubeşti frumosul în clasă, în şcoală, dar mai ales frumosul în comportare, în viaţă — iată ce se străduiesc să educe şi la elevii lor pedagogii de la Şcoala nr. 11 din Vologda (vezi articolul „Educaţia estetică în munca dinafara clasei" de B. Lihacev — „Nacealnaia şkola" nr. 6, 1959).

Educaţia estetică joacă un mare rol în formarea concepţiei despre lume a elevilor, în formarea convingerilor lor ateiste. Problema aceasta constituie obiectul unui articol semnat de V. A. Suhomlinski, membru corespondent al Academiei de ştiinţe pedagogice a R.S.F.S.R., profesor emerit, articol apărut în revista „Nacealnaia şkola" nr. 8/1959. Autorul articolului arată cum sărbătorirea evenimentelor revoluţionare într-o atmosferă solemnă, punerea în scenă, pe fond muzical, a unor basme ruseşti, a povestirilor lui Andersen, a celor scrise de fraţii Grimm şi de alţi scriitori consacraţi, basme, povestiri şi fabule în care copiii asistă cu mare bucurie la triumful binelui asupra răului, lectura din cele mai bune opere ale literaturii clasice şi contemporane, corurile, jocurile distractive etc. trezesc în sufletul copiilor sentimente alese, le dezvoltă gustul estetic. Deosebit de atractivă e punerea în scenă a acelor basme care demască esenţa reacţionară a religiei, ridiculizează pe cei care cred în scorniturilor religioase.

Astfel, la şcoala unde lucrează autorul articolului, pionierii şi elevii din fiecare detaşament şi clasă îşi aleg un nume de erou literar pe care, în urma hotărîrii sfatului unităţii, îl va purta clasa şi detaşamentul de pionieri. În cinstea acestui erou (mai ales cu ocazia zilei sale de naştere) se organizează manifestări culturale şi artistice. Prin educaţia estetică pedagogii de la această şcoală contribuie la formarea convingerilor morale şi ateiste ale elevilor.

Educaţia estetică se realizează, totodată, la orele de lucrări practice, în atelier. Viaţa ne dovedeşte zi de zi şi ceas de ceas că omul se străduieşte să-şi procure lucruri frumoase, care să-i facă traiul mai interesant, mai bogat. Omul, fie că e în vîrstă sau nu, e satisfăcut atunci cînd şi-a procurat ceva frumos, ce i-a plăcut şi-i place.

Să nu uităm însă un alt adevăr al vieţii: bucuria, satisfacţia vor fi cu mult mai mari, mai bogate în conţinut, atunci cînd omul însuşi îşi va confecţiona un lucru frumos, pe măsura puterilor şi gusturilor sale. La copii această bucurie şi această satisfacţie ating proporţii nebănuit de mari. Gorki spunea deseori că arta a început o dată cu munca olarilor, a gravorilor şi a altor meşteri, care au creat din lemn, din pămînt, din piatră, din metal şi din alte materiale minunate opere de artă.

Copiii şi adolescenţii doresc să facă ei înşişi lucruri de valoare. Expoziţiile organizate cu lucrări ale elevilor oferă numeroase dovezi convingătoare în ce priveşte talentele şi aptitudinile copiilor în domeniul prelucrării artistice a fel de fel de materiale.

La orele de lucrări practice se pot forma deprinderile elevilor în ce priveşte crearea unor forme frumoase pentru obiectele confecţionate. Talentaţii educatori de la grădiniţele de copii primesc materialul necesar sub formă de „dar de la natură"; e vorba de materiale ca de exemplu: coaja de lemn, frunze, fructe, flori ş.a. din care copiii fac jucării şi diferite obiecte de care au nevoie la grădiniţă. Ceva mai tîrziu, copiii confecţionează cu multă plăcere obiecte din lemn, argilă, carton, hîrtie etc. Obiectele făcute de elevi trebuie să fie frumoase şi variate. Despre toate aceste lucruri legate de realizarea educaţiei estetice prin munca în atelier, ca şi despre altele, se

vorbeşte în articolul „Munca în atelierul şcolar şi educaţia estetică a elevilor" de I. S. Melnikov, apărut în revista „Politehniceskoe obucenie" nr. 5/1959.

Fără îndoială că educaţia estetică a elevilor se realizează, într-o mare măsură, în timpul lecţiilor obişnuite de limba şi literatura maternă, istorie, geografie, limbi străine, fizică, matematică, ştiinţele naturii, muzică, desen etc. Spaţiul unui articol nu ne poate permite să adîncim această latură a problemei. Totuşi, vom relata cîteva aspecte din munca la lecţie a profesorului de botanică — muncă mai puţin cunoscută atunci cînd e vorba de educaţia estetică.

Ne aflăm în clasa a V-a la Şcoala medie din Ulianovsk, la lecţia de botanică cu tema „Căderea frunzelor", predată de prof. M. E. Annenkova. Trecînd la lecţia nouă, profesoara întreabă pe elevi: „Vă amintiţi cum arăta pădurea în timpul verii?"

Copiii vorbesc, care mai de care mai vioi şi mai bucuros, despre copacii înalţi din pădure, despre frunzişul bogat, despre fructe, ciuperci, cîntecul păsărilor, despre fluturi etc. Profesoara cere elevilor să compare aspectul pădurii vara şi toamna. Elevii răspund:

— În pădure e mai multă lumină toamna.

— Frunzele au început să îngălbenească, devenind apoi roşii, negre...

— Apoi frunzele au căzut şi copacii au rămas goi.

— Toamna nu mai sînt căpşuni, zmeură, fragi, au mai rămas puţine păsări.

Apoi profesoara împarte elevilor foile de ierbar cu frunzele adunate astă toamnă, rugîndu-i pe elevi să distingă atent culoarea frunzelor. Elevii se descurcă uşor, repede, distingînd chiar nuanţe fine, determinînd plantele cărora le corespund frunzele şi culorile respective. După aceea, profesoara dă la o parte de pe tablă hîrtia care acoperă două reproduceri după tablourile lui Levitan „Toamnă de aur" şi „Slobodka" (prinse pe tablă în bolduri).

Acum începe discuţia profesoarei cu elevii:

— Ce înfăţişează tablourile?

— O pădure, un rîuşor, copaci, grădini.

— Ce anotimp?

— Toamna.

— După ce aţi recunoscut toamna?

— Frunzele copacilor sînt galbene, în depărtare se văd culturi de toamnă, în grădinile de zarzavat e pustiu.

— Ce culoare predomină?

— Galbenul... auriul...

După ce spune elevilor că tablourile aparţin celebrului pictor rus Levitan, profesoara întreabă ce versuri despre toamnă cunosc elevii. Copiii recită imediat versuri din poezia „Toamna" de Puşkin. Apoi profesoara cere elevilor să scoată din poezie acele cuvinte care caracterizează toamna. Are loc o discuţie asupra stării sufleteşti, a atmosferei pe care o redă poezia.

În sfîrşit, profesoara M. E. Annenkova trece la explicarea cauzelor şi importanţei căderii frunzelor în viaţa plantelor.

„Trebuia să vezi copiii, ochii lor arzători şi mîinile tot timpul ridicate, pentru ca să-ţi dai seama cît de mult i-a interesat această lecţie, pentru ca să înţelegi cît de emoţionantă poate fi o lecţie de botanică" — spune A. A. Borisova în articolul intitulat „Rolul profesorului de biologie în educaţia estetică a elevilor", apărut în revista „Biologhia v şkole" nr. 1/1960.

De aici se poate vedea cît de numeroase sînt posibilităţile profesorului de a face educaţia estetică la lecţii, cît de mari sînt, mai ales, posibilităţile de care dispun profesorii de limbă şi literatură, de istorie, de muzică, de desen etc.

★

Am prezentat, pe scurt, doar cîteva dintre aspectele uriaşei munci pe care o desfăşoară zilnic, cu modestie şi cu mult suflet, pedagogii sovietici în vederea realizării educaţiei estetice a tinerei generaţii de constructori ai comunismului.

A cunoaşte şi a învăţa din propria noastră experienţă înaintată, a cunoaşte şi a aplica în mod creator procedeele de educaţie estetică ale pedagogilor sovietici şi ale celor din celelalte ţări socialiste — este de datoria fiecărui învăţător, profesor şi educator din patria noastră, dorîtor să traducă în viaţă sarcinile trasate şcolii de către cel de-al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Romîn.

ION BUCUROIU

DESPRE ÎNVĂȚĂMÎNTUL DIN R. P. POLONĂ

În luna mai 1960, o delegație a Ministerului Învățămîntului și Culturii din țara noastră a vizitat Republica Populară Polonă. Cu acest prilej, delegația a putut cunoaște organizarea și dezvoltarea învățămîntului în R. P. Polonă, problemele care se ridică și modul cum sînt rezolvate, succesele obținute în educarea tinerei generații de constructori ai socialismului.

Învățămîntul din R.P. Polonă are următoarea structură organizatorică:

1. **Instituțiile preșcolare** cuprind copiii între 3—7 ani.

2. **Învățămîntul primar cu durata de 7 ani** (clasele I—VII) este general și obligatoriu.

3. Pe baza școlii de 7 clase, tinerii pot continua studiile în **învățămîntul mediu, care** cuprinde următoarele **categorii de școli:**

a) Școli medii de cultură generală (liceul) cu durata de 4 ani (cl. VIII—XI).
b) Școli profesionale cu durata de 2—3 ani.
c) Școli de meserii și agricole cu durata de 2 ani.
d) Școli tehnice cu durata de 5 ani.
e) Licee pedagogice de învățători și educatoare, cu durata de 4 ani.

4. Este organizat, de asemenea, învățămîntul primar, mediu de cultură generală, profesional și tehnic **prin corespondență (fără frecvență).**

Învățămîntul general (primar), învățămîntul mediu de cultură generală, învățămîntul pedagogic și instituțiile preșcolare sînt organizate, conduse și controlate de către Ministerului Învățămîntului prin sfaturile populare de regiuni (consiliile voievodale) și raioane (consiliile raionale).

Școlile de învățămînt profesional și tehnic sînt organizate și conduse de către ministerele și instituțiile centrale de resort.

Instituțiile de învățămînt superior sînt organizate, conduse și controlate de către Ministerul Învățămîntului Superior.

În privința unor probleme legate de organizarea și dezvoltarea diferitelor categorii de învățămînt, putem arăta că **instituțiile preșcolare** cuprind copiii între 3—7 ani și în principiu au o organizație unitară: la oraș cu 4 sau 9 ore pe zi, iar la sate cu caracter sezonier.

La orașe sînt cuprinși îndeosebi copiii care au ambii părinți în producție. Finanțarea instituțiilor preșcolare se face de către stat, iar părinții plătesc numai o parte din cheltuielile de hrană. În prezent funcționează circa 8 000 instituții preșcolare cu 400 000 de copii. Se urmărește să se extindă mai mult cuprinderea copiilor în instituțiile preșcolare. Se discută să se generalizeze cuprinderea de către instituțiile preșcolare a copiilor de 6 ani, ca etapă pregătitoare pentru intrarea în școala primară.

Învățămîntul primar — învățămînt general obligatoriu — are durata de 7 ani (clasele I—VII) și cuprinde copiii între 7—14 ani. Dacă elevul nu termină școala la 14 ani, obligativitatea se prelungește pînă la 16 ani. Învățămîntul primar se face azi în 25 830 școli primare, cu 4 574 000 copii. Numărul de copii care intră anual în clasa I este de cca 700 000.

Învățămîntul de 7 ani a fost declarat general și obligatoriu din anul 1956. La orașe, frecventarea școlii de 7 ani de către toți copiii nu este o problemă, însă la sate mai constituie încă o problemă, căci în unele părți satul polonez nu este o așezare strînsă de oameni, ci există adeseori grupuri de case depărtate unele de altele și chiar case izolate. Copiii, chiar cei din clasele I—IV, sînt nevoiți să se deplaseze uneori la distanțe de 1—2—3 km pentru a frecventa școala.

De aceea, învățămîntul primar în Polonia se desfășoară în diferite tipuri de școli, în care se realizează planul de învățămînt și programele școlare pentru 4—5—6 și 7 clase primare. Școlile primare de la orașe realizează planul de învățămînt și programele școlare de 7 clase, iar școlile de la sate realizează, după condițiile în care se găsesc și potrivit structurii stabilite (în funcție de numărul de elevi, numărul de cadre didactice și distanța dintre școli), planul de învățămînt și programele școlare pentru 4—5—6 și 7 clase.

Planul de învățămînt al școlii elementare (cu 7 și mai mulți profesori)

Obiectele	Clasele						
	I	II	III	IV	V	VI	VII
Limba polonă	9	10	9	8	7	6	6
Limba străină	—	—	—	—	3	3	3
Istorie	—	—	—	2	2	3	2/3
Biologia	—	—	—	2	3/2	2	2
Geografia	—	—	3	2	2/3	2	3/2
Matematica	4	5	5	6	6	6	4
Fizica	—	—	—	—	—	3	3
Chimia	—	—	—	—	—	—	2
Desenul	1	1	1	1	1	1	1
Lucrul manual	1	1	1	1	1	1	1
Cîntul	1	1	1	1	1	1	1
Cultura fizică	2	2	2	2	3	3	3
Total ore	18	20	22	25	29	31	31
Ore la dispoziția dirigintelui de clasă	—	—	—	—	1	1	1

Total general ore 179

Multe școli de la sate funcționează cu 1—2 și 3 învățători și realizează, în general, 4—5—6 sau chiar 7 clase primare. După promovarea ultimei clase existente la școala respectivă, elevii de la școlile cu 4—5 sau 6 clase continuă cursurile la școlile cele mai apropiate, care realizează planul de învățămînt de 7 clase. În multe cazuri, în localitățile mai mici, izolate sau cu condiții mai grele (munte, lacuri, pădure etc.), chiar și unele școli primare cu 2—3 învățători realizează planul de învățămînt și programele școlare pentru 7 clase.

În principiu, la clasele I—IV predă un învățător la fiecare clasă, iar la clasele V—VII se predă pe specialități. La aceste tipuri de școli, cadrele didactice predau simultan la două clase, atît la ciclul I—IV cît și la ciclul V—VII. De regulă, învățătorul respectiv îndeplinește norma de muncă obligatorie la clasele I—IV — 26 ore pe săptămînă — funcționînd la una sau două clase de la ciclul I—IV cu predare simultană. El mai predă însă și 2—3 obiecte de învățămînt înrudite, tot cu predarea simultană la două clase, de la ciclul V—VII. Pentru orele predate peste norma obligatorie, profesorii sînt plătiți suplimentar cu ora, potrivit studiilor și stagiului de experiență în învățămînt.

Pentru satisfacerea acestor necesități de predare, sistemul de pregătire a cadrelor didactice cuprinde veriga „Studium" (Institut pedagogic de 2 ani), în care se caută să se realizeze un profil larg de pregătire ca învățător la clasele I—IV și totodată ca profesor de două specialități mai importante și înrudite pentru clasele V—VII (în Republica Populară Polonă toate cadrele didactice de la învățămîntul primar și mediu de orice categorie sînt numite „învățători").

În prezent, în R. P. Polonă, 92% dintre elevii care termină 4 clase primare frecventează clasa a V-a. Mai sînt însă copii de vîrstă școlară care nu frecventează clasele V—VII sau n-au terminat 7 clase. Se urmărește ca pînă în 1965 toți copiii de vîrstă școlară să termine complet 7 clase. De aceea, printr-o hotărîre a Consiliului de Miniștri s-a stabilit ca nici un tînăr de vîrstă școlară obligatorie (16 ani) să nu fie angajat în producție fără a avea 7 clase terminate. Pe cei care au depășit această vîrstă și n-au terminat complet 7 clase, întreprinderile îi pot angaja numai cu obligația ca ei să urmeze școala de 7 ani — seral sau prin corespondență —, iar întreprinderea să garanteze și să asigure continuarea învățăturii pînă la terminarea a 7 clase. Hotărîrea mai prevede că orice cetățean — om al muncii — pînă la vîrsta de 35 ani,

este obligat să termine 7 clase primare. Stimularea la învățătură se datorește faptului că salarizarea oamenilor muncii se face și în raport cu studiile.

Tinerii care au depășit cu 2 ani vîrsta clasei lor sînt obligați să continue învățămîntul în școli speciale pentru tinerii trecuți de vîrsta clasei lor. În R. P. Polonă au luat ființă mai multe școli speciale de acest fel, fie ca unități separate, fie sub forma claselor speciale organizate în cadrul școlilor ordinare. Această măsură este considerată o soluție temporară.

Școala de 7 ani constituie o unitate aparte, funcționînd, în cele mai multe cazuri, separat de școala medie de cultură generală (liceul). Uneori ele funcționează împreună ca școală cu clasele I—XI. Școlile de 7 ani sînt mixte (băieți și fete).

Școala primară de 7 ani — ca școală de învățămînt general — dă cunoștințe de cultură generală corespunzătoare nivelului său, face educația multilaterală, în oarecare măsură și o educație politehnică și de muncă, urmărind să pregătească elevii pentru viață, pentru intrarea într-o școală de grad mediu, îndrumîndu-i, în același timp, să-și aleagă profesiunea.

În total sînt în școala primară 12 tipuri de planuri de învățămînt. Totuși, în toate școlile și la toate clasele se folosesc programe și manuale școlare unice.

Pentru lucrări manuale la clasele I—IV și activități practice (băieți și fete) la clasele V—VII, planul de învățămînt prevede cîte o oră săptămînal pentru fiecare clasă. Majoritatea școlilor primare de la sate au loturi școlare de 200—300 m² și elevii fac lucrări practice agricole.

Pentru lărgirea pregătirii practice a elevilor din școala primară (clasele I—VII) s-a hotărît ca, începînd cu anul școlar 1960/1961, să se sporească numărul orelor afectate pentru lucrări manuale și activități practice la 2 ore săptămînal de fiecare clasă.

Învățămîntul mediu de cultură generală (liceul) are în prezent durata de 4 ani (clasele VIII—XI) și n-are furcație. Admiterea absolvenților de 7 clase se face pe baza examenului scris și oral, la limba polonă și matematică. În Polonia, există 826 școlii medii de cultură generală (licee). 50% din aceste școli funcționează separat (cu clasele VIII—XI) și 50% în cadrul școlilor cu clasele I—XI. Se apreciază că dau mai bune rezultate liceele care funcționează separat. În majoritatea liceelor (peste 90%) învățămîntul este mixt.

Studiile se încheie prin examenul de maturitate, care se dă la următoarele obiecte de învățămînt: limba polonă, matematica, istoria Poloniei și istoria modernă, precum și la disciplinele alese de fiecare candidat pentru a fi studiate în învățămîntul superior.

În prezent, liceul polonez urmărește să pregătească pe elevi pentru „a participa la viața socială și a urma studii superioare".

Planul de învățămînt al liceului de cultură generală

Obiectele	Clasele			
	VIII	IX	X	XI
Limba polonă	5	5	5	5
Limba rusă	3	3/2	3	3
Limba străină modernă sau limba latină	3	3	3	3
Istoria	3	3	3	3
Noțiuni despre Polonia actuală și alte țări	—	—	—	2
Biologia	—	2/3	3	2
Geografia	2	3	2	—
Astronomia	—	—	—	1
Matematica	5	4	4	4
Logica	—	—	—	1
Fizica	4	3	3	3
Chimia	2	2	2	—
Desenul	2	1	—	—
Cultura fizică	3	2	2	2
Total ore	32	31	30	29

În ultimii ani, au luat ființă școli tehnice, cu durata de 3 ani, care primesc absolvenți ai liceului și pregătesc muncitori cu înaltă calificare (în unele profesiuni cu cerințe mari) și tehnicieni de grad mediu. Se apreciază că dau bune rezultate. Uniunea Tineretului Socialist a organizat cursuri speciale pentru orientarea și atragerea spre producție a absolvenților liceului.

În anii din urmă, mai ales în anul școlar 1959—1960, s-au inițiat de către minister, de secțiile de învățămînt, de unele școli medii (licee) și școli profesionale, diferite acțiuni menite să dea elevilor și o pregătire practică pentru muncă. În multe licee și școli pedagogice s-au organizat cercuri tehnice, în unele s-au organizat și ateliere de tîmplărie, lăcătușărie și chiar munca în întreprinderi industriale, gospodării agricole de stat, sere, iar pentru fete s-au organizat ateliere de croitorie, broderie și de gospodărie. Aceste acțiuni sînt la început și au un caracter experimental. Sînt mai bine organizate și mai rodnice activitățile practice pentru fete; toate liceele vizitate aveau asemenea ateliere destul de bine organizate.

Organizarea acestor activități practice se face fără schimbări în planul de învățămînt existent.

Pe viitor, se urmărește lărgirea activităților practice și introducerea muncii în producție în liceu, astfel ca școala să pregătească mai bine tineretul pentru viața socială, pentru încadrarea în munca productivă.

Discuțiile în jurul transformării liceului scot, de asemenea, la iveală necesitatea bifurcării sau trifurcării, în ultimele două clase.

Pregătirea cadrelor didactice.

Dezvoltarea învățămîntului polonez în anii regimului democrat-popular, pierderile foarte mari de cadre didactice suferite în timpul ocupației hitleriste și războiului (peste 20 000), cît și creșterea vertiginoasă a populației școlare fac ca în R. P. Polonă să se pună cu acuitate problema pregătirii cadrelor didactice, din punct de vedere numeric și calitativ.

În prezent, în R. P. Polonă, cadrele didactice se pregătesc astfel:

1. **Educatoarele** pentru instituțiile preșcolare se pregătesc **în licee pedagogice** cu durata de 4 ani, pe baza școlii de 7 ani.

2. **Învățătorii** pentru clasele I—IV:

a) prin **licee pedagogice** cu durata de 4 ani (formă veche de pregătire, la care se va renunța, dar care n-a intrat în lichidare). Sînt primiți absolvenți a 7 clase primare;

b) prin **Studiun** (institute pedagogice) cu durata de 2 ani. Se primesc absolvenți ai liceului cu examen de maturitate.

Profilul pregătirii studenților acestor institute este larg; ei primesc pregătire ca învățători la clasele I—IV și pregătire în specialitate — la două obiecte de învățămînt înrudite — pentru a preda și la clasele V—VII. Se apreciază că această formă de pregătire corespunde necesităților de încadrare la școlile de 7 ani cu predare simultană și dă bune rezultate. Aceste școli sînt organizate în regiunile lipsite de cadre didactice. Se propune să se dezvolte această formă de pregătire, lichidîndu-se liceele pedagogice.

3. **Învățătorii (profesorii)** pentru predarea pe specialități (la clasele V—XI — licee și școli de 7 ani, școli pedagogice, profesionale, tehnice etc.) sînt pregătiți **în școli superioare pedagogice**, cu durata de 5 ani de studiu. Studenții au la bază examenul de maturitate. La încheierea studiilor trec **examenul de licență** (diplomă), pe baza căruia sînt numiți în învățămînt.

În Polonia există 4 școli superioare pedagogice.

Studium-urile și școlile superioare pedagogice au și secții fără frecvență pentru pregătirea cadrelor didactice.

În cele șapte **universități**, care au un plan de școlarizare mai redus, se pregătesc și cadre cu calificare superioară pentru alte sectoare de activitate și cadre de cercetători științifici. În Varșovia și în celelalte centre universitare unii absolvenți ai universităților sînt încadrați și în învățămînt, la catedre de specialitate.

Caracteristic orientării muncii de pregătire a cadrelor didactice este faptul că **în studium** accentul nu se pune în primul rînd pe pregătirea teoretică de specialitate, ci pe:

a) pregătirea pedagogică, metodico-teoretică și pe practica pedagogică (larg **contact** cu școala, cu elevii și învățătorii de la oraș și sat);

b) priceperea de a confecționa materialul didactic, pentru fiecare obiect de învățămînt și pentru lucrările manuale (la clasele I—IV), cît și priceperea de a folosi materialul didactic, priceperea de a mînui și separa aparatele, de a folosi substanțele, a face experiențe etc. la cele două obiecte de învățămînt pentru clasele V—VII;

c) pregătirea tehnică pentru muzica vocală și instrumentală — folosirea sigură a unui instrument muzical (nu numai vioara, ci de obicei chitara, mandolina). Studenții lucrează *practic foarte mult în această direcție.*

În aceste școli cu atmosferă de școală pedagogică, totul se face pentru pregătirea ca învățător. Studenții au legătură strînsă cu școlile din satele lor, unde se vor întoarce ca învățători.

Cadrele didactice din aceste școli sînt legate de școala primară (clasele I—IV și V—VII), cunosc munca, îndrumează practica pedagogică. Ele organizează și conduc confecționarea materialului didactic, construirea și repararea aparatelor etc., participînd efectiv, alături de studenți, la aceste activități. Această muncă intră în planul de învățămînt și în norma didactică a cadrelor didactice.

Școlile superioare pedagogice se deosebesc de universități — cu profil și orientare proprii, determinate de scopul și sarcina lor de a forma cadre didactice:

a) la aceleași specialități, planurile și programele se deosebesc de ale universităților (țin seama de nevoile concrete ale pregătirii în școli);

b) se aplică principiul pregătirii într-o specialitate, afară de limba polonă la care se face și limba rusă;

c) pe lîngă fiecare catedră de specialitate este și o catedră de metodica specialității (două direcții de muncă la catedră: teoretică și didactico-metodică);

d) se pune un accent puternic pe pregătirea pedagogică și metodico-teoretică și pe practica pedagogică: pedagogia, metodica specialității și practica pedagogică se studiază timp de 4 ani din 5 (anii II—V). Practica pedagogică se face periodic timp de un an și jumătate. În plus, se mai fac două stagii de practică pedagogică, continuă: 2 săptămîni în anul III și 4 săptămîni în anul IV. Fiecare student face în timpul studiilor două lucrări de seminar: una din specialitate și una din metodica specialității.

Anul V este rezervat, în cea mai mare parte, pregătirii lucrării de diplomă, care poate avea și caracter pedagogic-metodic.

Pentru organizarea și conducerea practicii pedagogice este repartizat un profesor special. În școlile de aplicație, conducerea și răspunderea practicii pedagogice o are profesorul îndrumător, sprijinit îndeaproape de profesorul de practică pedagogică.

Cadrele didactice ale școlilor superioare pedagogice și ale studium-urilor se recrutează de obicei dintre absolvenții școlilor superioare pedagogice. Facultățile din școlile superioare pedagogice pot acorda și titlul de doctor în științe.

Absolvenții cu diplomă ai școlilor superioare pedagogice au același salariu, fie că predau la clasele de învățămînt mediu, la clasele V—VII sau la clasele I—IV. La fel și absolvenții cu diplomă ai studium-urilor, fie că predau la clasele I—IV sau la V—VII. Studenții școlilor superioare pedagogice sînt în majoritate de la sate (65% fii de țărani muncitori, 20% fii de muncitori, restul fii de învățători sau alte profesiuni).

La studium numărul celor de la sate este mai mare, studenții fiind recrutați direct din raioanele și chiar din localitățile unde este lipsă de cadre didactice.

Pentru elaborarea și editarea manualelor școlare există două edituri: una pentru școlile de cultură generală, alta pentru școlile profesionale și tehnice.

Manualele sînt aprobate de minister, iar elaborarea se face prin grija editurii.

Organele de învățămînt de la sfaturile populare din R. P. Polonă:

În R. P. Polonă există voievodate (regiuni) și județe (raioane).

Pentru învățămînt, există în cadrul fiecărui voievodat un curatoriu, condus de un curator; în cadrul fiecărui raion (județ) funcționează un inspectorat școlar, condus de un inspector școlar șef.

Curatoriul este o parte a consiliului voievodal și are atribuții largi: organizează, planifică, dă directive, îndrumează și controlează.

Curatoriul face parte din consiliul voievodal. El răspunde în fața consiliului voievodal, dar, ținînd seama de importanța și specificul învățămîntului, el răspunde și în fața Ministerului Învățămîntului.

Curatoriul şi şefii de secţie fac control pentru a vedea cum lucrează inspectorii şi directorii de şcoli.

Inspectorii şcolari de la voievodate sînt obligaţi să efectueze 22 zile de inspecţie lunar.

În rîndurile tineretului şcolar polonez de la oraşe şi sate, o rodnică activitate desfăşoară Uniunea Tineretului Socialist.

Elevii sînt organizaţi pe clase şi şcoală. Fiecare organizaţie este condusă de un comitet format din: preşedinte, secretar I, secretar II, membri. Aceste organizaţii sînt îndrumate şi conduse de organizaţia de partid din şcoală, care discută adesea activitatea lor.

Organizaţia Tineretului Socialist din şcoală colaborează cu conducerea şcolii. Această colaborare se realizează printr-un profesor care este desemnat de consiliul pedagogic şi de organizaţia de partid din şcoală. Totodată, Organizaţia Tineretului Socialist caută să atragă în activitatea ei cît mai mulţi profesori tineri din şcoală.

Sarcinile principale care şi le propune organizaţia de tineret din şcoală sînt:

— Educarea tineretului în spirit ştiinţific şi combaterea misticismului, folosindu-se publicaţiile Societăţii de ateism.

— Mobilizarea elevilor pentru a obţine rezultate cît mai bune la învăţătură.

— Educarea în spiritul dragostei faţă de patrie şi popor şi al colaborării cu ţările de democraţie populară.

— Mobilizarea tineretului la acţiuni de utilitate colectivă îndreptate în scopul reconstrucţiei ţării şi al construirii socialismului ş.a.

Organizaţia de tineret se preocupă îndeaproape de îmbunătăţirea situaţiei la învăţătură. Pentru aceasta se organizează în şcoli grupe de învăţătură, pentru ajutorarea celor ce întîmpină anumite greutăţi, iar în şedinţe speciale se analizează situaţia la învăţătură.

În şcoli, organizaţiile de tineret sînt acelea care iniţiază întreceri între grupe sau chiar între elevi, cu unele obiective cum ar fi: disciplina, frecvenţa, igiena ş.a.

Pentru pregătirea tineretului, prin grija organizaţiilor de tineret se înfiinţează anumite cursuri de calificare ca de exemplu: cursuri de maşini, de desen tehnic ş.a., în funcţie de structura economică a regiunii. Aceste cursuri sînt încadrate cu personal de specialitate prin grija organizaţiei de tineret, care asigură şi fondurile necesare. Cursurile sînt iniţiate doar de anul trecut, dar există dorinţa de a le dezvolta.

În şcolile profesionale şi tehnice, organizaţia de tineret înfiinţează cooperative şcolare (un fel de cooperative de producţie) cu profil legat de cel al şcolii respective. Astfel sînt cooperative şcolare de tîmplărie, de cizmărie, de croitorie. Aceste cooperative funcţionează pe baza unui statut aparte. Membrii acestor cooperative (elevi) prestează munca numai în afara orelor de clasă şi de activitate practică prevăzute în orarul şcolii. În aceste cooperative se repară şi se confecţionează mobilier şcolar, material didactic, echipament sportiv ş.a. Fondurile care se realizează de cooperative sînt destinate organizării unor excursii şcolare şi unor tabere de odihnă pentru membrii cooperativei (elevi).

La sate, organizaţia tineretului socialist caută să atragă cît mai mulţi învăţători în organizarea vieţii culturale a satului, organizează cluburi ale învăţătorilor tineri, cu programe bogate şi reuniuni, turnee ale echipelor de teatru de amatori, formate din cadre didactice tinere şi alte acţiuni cultural-artistice, care atrag în această organizaţie un număr mare de membri din rîndurile cadrelor didactice care lucrează în şcolile sătеşti.

Organizaţiile tineretului şcolar polonez participă la importante acţiuni sociale. De exemplu, cu ocazia sărbătoririi mileniului, în R. P. Polonă s-a luat iniţiativa de a se construi 1 000 de şcoli pentru a asigura spaţiul de şcolarizare, care din an în an devine mai neîndestulător din cauza contingentelor de elevi care sporesc continuu (peste 700 000 de elevi în fiecare an). În această acţiune patriotică participă organizaţiile de tineret, care atrag şi pe ceilalţi elevi din şcoli. De asemenea, din iniţiativa organizaţiilor de tineret se desfăşoară acţiuni de înfrumuseţare a şcolii, a cartierului, a oraşului în care trăiesc copiii, acţiuni care cuprind mase mari de elevi.

În Polonia se acordă mare importanţă în şcoli Sfatului elevilor.

Sfatul elevilor (comitetul de elevi) se organizează pe clase şi este principalul ajutor al dirigintelui în organizarea vieţii în şcoală. Sarcinile mai importante ale acestui organ sînt următoarele:

— se ocupă de menținerea curățeniei și a ordinei în școală (în clasă), de pavoazarea școlii;

— controlează ținuta elevilor (uniforma, bereta) cu 15 minute înainte de începerea cursurilor;

— discută cazurile de întîrziere de la cursuri;

— pregătește organizarea serbărilor școlare și a altor acțiuni legate de anumite evenimente mai importante;

— organizează „Apelul solemn".

Cu ocazia aniversării unor evenimente mai importante din istoria patriei și a partidului, în școlile din Polonia se organizează „Apelul solemn". Delegația a avut prilejul ca în ziua de 9 mai 1960, „Ziua Victoriei", să asiste la un „Apel solemn" organizat de Liceul pedagogic „Wladyslawa Spasowkiege" din Varșovia. După ce toți elevii școlii s-au adunat în careu, a apărut în față un grup de 5 eleve care au evocat, trecînd în revistă, urgiile războiului, distrugerile săvîrșite de hitleriști, zdrobirea hitleriștilor și succesele ce le obține azi poporul, condus de partid, în lupta pentru construirea socialismului. Acest moment a fost deosebit de emoționant pentru elevi și a constituit un important mijloc de educare în spiritul patriotismului socialist și al luptei împotriva războiului.

Elevii din școli, mobilizați de „Sfatul elevilor", se înscriu în organizațiile „Crucea Roșie" și „Reconstrucția Varșoviei". Elevii care se înscriu ca membri ai organizației „Reconstrucția Varșoviei" strîng fonduri destinate reconstruirii capitalei lor.

Sfatul elevilor mobilizează pe toți elevii clasei la efectuarea conștiincioasă a **serviciului de zi pe școală.** Serviciul de zi pe școală se îndeplinește de cîte o clasă, pe o perioadă de 2 săptămîni. Această clasă răspunde de buna gospodărire și disciplină în întreaga școală, pe toată durata serviciului. La terminarea celor două săptămîni, se face o ședință de analiză, în prezența dirigintelui sau directorului și, în cazul în care se constată că echipa de serviciu a avut prea multe lipsuri, este repartizată să mai facă încă o dată de serviciu.

Activitatea extrașcolară în școlile din Polonia se desfășoară în cadrul **cercurilor** care funcționează în fiecare școală, precum și pe lîngă palatele de cultură și casele de cultură ale tineretului.

In școli se organizează cercuri legate de interesele elevilor. Principalele cercuri ce se organizează în școli sînt: cercul de istorie, cercul de foto-amatori, cercul de gimnastică artistică, cercul sportiv, cercul literar-artistic, cercul de excursii, cercul moto, cercul electrotehnic, cercul de artă plastică, cercul de aero-modele etc.

Activitatea extrașcolară a copiilor se desfășoară și în cadrul **caselor de cultură ale tineretului,** care au sarcina de a dezvolta și satisface preocupările științifice, tehnice și artistice ale copiilor și tineretului, de a organiza activitatea de cunoaștere a țării și turistică, educația fizică și sportul. Aceste case și palate de cultură ale tineretului sînt, totodată, și centre de instrucție pentru școli în domeniul activității extrașcolare (activitatea în cercuri). Participarea elevilor la aceste activități, atît în școli cît și la palat, este absolut facultativă și un elev nu poate participa la mai mult de două cercuri.

In R. P. Polonă se acordă o importanță foarte mare organizării excursiilor școlare pentru cunoașterea județului, voievodatului și a țării. Pe scară largă se organizează aceste excursii vara și, pe o durată mai scurtă (2—3 zile), chiar și în timpul anului școlar, mai ales în trimestrele I și III. Aceste excursii se organizează cu ajutorul comitetelor de părinți, care pun la dispoziție fondurile necesare. Fondurile sînt adunate din contribuția părinților, care este de 30 zloți pe an pentru fiecare copil (părinții cu greutăți familiare nu plătesc această sumă) și din fondurile procurate cu ocazia organizării unor serbări sau reuniuni.

In multe școli din Polonia sînt foarte des organizate excursii de o zi, cu elevii din școli medii, de obicei duminica, și se fac cu bicicletele. Excursiile sînt conduse de cadre didactice.

Organele de învățămînt și cadrele didactice din R. P. Polonă muncesc cu rîvnă și depun o rodnică activitate în vederea dezvoltării școlii și realizării educației multilaterale a tinerei generații.

ANGHEL MANOLACHE
și
ION BIRNA

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

„LUCRĂRI DE LABORATOR LA FIZICĂ-MECANICA"

de D. BLUMEN

Apariţia unei cărţi de lucrări practice la fizică este o necesitate salutată cu bucurie de profesorii de specialitate, deoarece de multă vreme nu a mai apărut la noi o astfel de lucrare.

Cartea, tipărită în acest an de Editura de stat didactică şi pedagogică, impresionează de la început, deoarece autorul nu prezintă numai o serie de lucrări de laborator, ci priveşte întreaga problemă atît din punct de vedere a varietăţii lucrărilor, cît şi din punct de vedere metodic. Întregul material expus într-o înlănţuire logică, este bine sistematizat.

Nu se poate imagina efectuarea unei lucrări de laborator fără o sală amenajată în acest scop şi fără utilajul necesar. De aceea, autorul începe cartea cu un capitol în care prezintă utilajul laboratorului, modul în care se păstrează şi face o sumară expunere asupra aparatelor folosite mai frecvent pentru efectuarea lucrărilor. Se remarcă faptul că autorul nu arată numai ceea ce e necesar, dar şi modul de obţinere a aparatelor. Înzestrarea laboratoarelor şcolilor medii pentru predarea mecanicii nu constituie o problemă, pentru că pe lîngă aparatele trimise de I.M.D. există multe posibilităţi de a construi aparate prin mijloace proprii.

Între aparatele confecţionate în atelierele şcolare, autorul prezintă, sub numele de „complex mecanic" o asociere de mai multe dispozitive: un tribometru însoţit de un plan înclinat şi de un cadru universal la care se pot adapta diferite accesorii. Noutatea aparatului constă în aceea că prezintă posibilitatea de a executa cu el aproape toate lucrările prevăzute în programa clasei a VIII-a. Care ar fi avantajele şi dezavantajele acestei uniri a mai multor aparate într-unul singur? Ar avea un avantaj din punct de vedere al spaţiului pentru că păstrarea ar necesita mai puţine dulapuri; pe de altă parte nu ocupă nici un loc prea mare pe masa de lucru, care a fost dimensionată la început de 1,5 m. De asemenea, un avantaj ar fi că, la recapitulare, grupele de elevi pot executa diferite lucrări.

Aceste avantaje sînt destul de mari, dar mai important este aspectul metodic. Este mai greu de mînuit un complex, decît un singur aparat. Apoi, în timpul lucrării, atenţia elevului nu este îndreptată spre un singur aparat ci spre un complex de aparate. Experienţele se efectuează pe rînd cu privire la fenomene diferite şi concluziile nu sînt legate unele de altele. Rămîne ca prin experimentarea complexului să se vadă mai clar care sînt avantajele metodice ale folosirii lui.

Tot în acest capitol despre utilaj autorul prezintă, în mod sistematic, aparatele de măsurat şi cele necesare diferitelor lucrări, descriind modul de confecţionare a aparatului.

În al doilea capitol al cărţii se dau îndrumări metodice generale în legătură cu lucrările de laborator.

Autorul analizează condiţiile metodice în care trebuie să se desfăşoare lucrările frontale de laborator, fie în cadrul lecţiilor de comunicare, fie în vederea fixării cunoştinţelor. Analiza are la bază un exemplu concret: o lecţie de laborator la Şcoala medie nr. 10 — Bucureşti. Metoda aleasă de autor este preferabilă unei expuneri teoretice, pentru că cititorul gă-

seşte prilejul să aprecieze direct desfăşurarea lecţiei şi să scoată concluzii pentru activitatea sa.

În lecţia descrisă s-au strecurat totuşi unele lipsuri de fond. La pag. 24 se spune că de braţul balanţei se atîrnă o greutate şi bara se roteşte cu un unghi, iar cînd se adaugă două greutăţi bara se roteşte cu un unghi mai mare. Nu este posibil acest lucru, deoarece momentul unei forţe care acţionează asupra unui corp roteşte corpul pînă cînd momentul se anulează. Aceasta se întîmplă cînd direcţia forţei trece prin axul de rotaţie indiferent de modul forţei. În experienţa descrisă deviaţia unghiulară mai mare sau mai mică se datoreşte forţelor de frecare.

În predarea fizicii ar trebui ca fiecare lecţie să se desfăşoare pe baza experienţelor făcute frontal de elevi, fie în lecţia de comunicare de cunoştinţe, fie în lecţia de fixare. Aceste lecţii se pot desfăşura cu bune rezultate, după indicaţiile metodice pe care le dă autorul în lucrare. Credem însă că predarea cunoştinţelor despre vernier, şubler, şurub micrometric, cu explicarea erorilor sistematice şi întîmplătoare, absolute şi relative, însoţite de experienţele elevilor are un conţinut prea bogat pentru o singură oră. Menţionăm apoi că nu este bine ales exemplul cu măsurarea grosimii unei gume cu şublerul, cu o precizie de 0,1 mm, deoarece din cauza deformării gumei elevii nu pot să stabilească poziţia exactă de măsurare şi nici să o reproducă, obţinînd aceeaşi valoare. Se pot utiliza piese lucrate la strung, care, fiind de metal, nu se deformează şi se folosesc şi în producţie.

Este foarte bună ideea autorului de a include în metodica lucrărilor de laborator şi formarea deprinderii elevilor de a aprecia erorile de măsură. În acest fel, elevii îşi dau seama de condiţiile de exactitate în care a fost efectuată lucrarea şi capătă o idee completă şi legată de practică asupra măsurătorilor. Expunerea asupra calculului erorilor este făcută cu claritate, în mod accesibil şi de mare folos pentru profesorii care pînă acum n-au aplicat calculul erorilor la lucrările de laborator.

Realizarea unor lecţii de lucrări practice, cu rezultate bogate din punct de vedere instructiv şi educativ, necesită o pregătire temeinică şi multilaterală. Sîntem cu totul de acord cu autorul că pregătirea profesorului este prima condiţie — din care decurg celelalte — fără de care nu se pot obţine rezultate rodnice chiar în cele mai bine înzestrate laboratoare.

Autorul arată cu minuţiozitate în ce constă pregătirea profesorului, a elevilor şi a utilajului, cum trebuie să se desfăşoare lucrarea şi cum trebuie întocmite referatele după efectuarea lucrării. Este utilă propunerea pe care o face autorul de a se da instrucţiuni scrise cu privire la obligaţiile şi comportarea elevilor în laborator.

Este însă absolut necesar să existe şi fişe cu instrucţiuni pentru lucrări şi era bine dacă autorul recomanda un model pentru aceste fişe. În lucrare se cere ca elevul să facă acasă calculul, pe baza datelor obţinute în timpul experimentului. Se micşorează, astfel, timpul necesar efectuării lucrării dar profesorul nu are posibilitatea să compare rezultatele obţinute de diferiţi elevi, să le releve pe cele bune, să analizeze pe cele greşite. De aceea, socotim mai educativă metoda de a efectua calculele chiar la sfîrşitul lucrării, în clasă. Efectuînd calculul pe loc, în faţa aparatului, elevul îşi poate da seama unde a greşit şi poate reface lucrarea.

Consemnarea rezultatelor experienţei este o etapă importantă în activitatea lucrărilor de laborator. Modul în care trebuie întocmite referatele de către elevi ar necesita o analiză şi o discuţie metodică mai amplă şi nu credem că e suficientă numai prezentarea unui referat model asupra „determinării densităţii corpurilor" întocmit de un elev de la Şcoala medie nr. 4. Ar fi fost interesant să se fi stabilit dacă referatul trebuie să fie mai sumar ori mai detaliat, dacă trebuie menţionat principiul de construcţie al aparatului sau principiul metodic de lucru sau ambele principii, aşa cum face autorul. În orice caz, trebuie găsită cea mai potrivită formă pentru alcătuirea referatului, pentru ca acesta să nu devină un factor de supraîncărcare a elevului, păstrîndu-şi însă rolul în formarea deprinderilor practice. În cazul concret prezentat de autor ar fi mai bine ca lucrarea să fie planificată în două şedinţe, fiind prea lungă: determinarea densităţii alamei la două bucăţi şi determinarea densităţii soluţiei NCl pentru două concentraţii.

Asupra indicaţiilor ce se dau în lucrare cu privire la rotaţia lucrărilor, autorul prevede toate cazurile ce se pot ivi, ţinînd seama de numărul de aparate, de elevi, de timpul disponibil, încît orice şcoală se poate încadra într-una din situaţiile enumerate pentru a executa lucrările de laborator cerute de programă. Efectuarea

a două lucrări în aceeaşi oră nu o credem totuşi indicată, deoarece elevul pierde unitatea lucrării şi chiar dacă acestea ar fi legate între ele, ca temă, schimbarea aparaturii cere o nouă intuire, o nouă intrare în temă, ceea ce face să scadă randamentul activităţii.

Partea a doua a cărţii cuprinde descrierea lucrărilor practice propriu-zise (34 de lucrări). Acestea sînt alese în aşa fel încît să aibă caracter cantitativ fie că sînt determinări de constanţe fizice sau verificări de legi. La fiecare lucrare sînt date indicaţii asupra aparaturii necesare şi tehnicii desfăşurării ei.

Lucrările sînt bine alese de autor, fiecare dintre ele contribuind la formarea deprinderilor practice de măsurare, de cîntărire, de observare etc. Se dau indicaţii asupra cauzelor erorilor şi aplicării calculului erorilor. La sfîrşitul lucrării sînt discutate rezultatele obţinute de fiecare grupă, scoţîndu-se în evidenţă cele bune şi cercetîndu-se cauzele greşelilor.

Din cele 12 lucrări frontale de laborator descrise de autor 7 sînt efectuate cu ajutorul „complexului mecanic". Celelalte sînt efectuate cu aparatura existentă în şcoala respectivă. Unele lucrări sînt descrise în mai multe variante, ceea ce măreşte utilitatea cărţii. Astfel sînt: studiul mişcării uniforme, experimentat o dată cu ajutorul complexului mecanic şi a doua oară cu ajutorul tubului cu bilă de parafină în apă; studiul aruncării unui corp orizontal şi oblic; compunerea forţelor paralele efectuate cu ajutorul complexului şi aceeaşi lucrare efectuată cu ajutorul barei echilibrate; determinarea randamentului la planul înclinat, efectuată cu ajutorul complexului mecanic şi a doua variantă cu ajutorul unui plan înclinat cu cărucior. În cele două variante, desfăşurarea lucrării e deosebită şi duce la rezultate la fel de valoroase. Toate lucrările descrise sînt potrivite scopului urmărit: deprinderea elevilor cu activitatea în laborator.

Lucrări interesante şi cu bogate rezultate pentru elevi sînt acelea de determinare a coeficientului de frecare, determinare a randamentului la planul înclinat, compunerea forţelor concurente, în care măsurarea se îmbină cu metoda grafică. De asemenea, lucrarea de verificare a formulei forţei centripete trezeşte interesul elevilor şi concretizează o temă destul de abstractă ca studiul forţei centripete.

După cîteva lucrări de echilibrare a corpurilor mobile în jurul unui ax se prezintă două lucrări din mecanica fluidelor: determinarea densităţii corpurilor solide şi lichide şi verificarea legii Boyle-Mariotte. Ambele lucrări sînt prezentate atît din punct de vedere metodic cît şi tehnic.

Sînt numeroase şi lucrările de laborator pe grupe de teme: 18 lucrări în vederea consolidării cunoştinţelor şi 4 lucrări pentru recapitularea finală. La lucrări sînt prezentate şi instrucţiunile care au fost date elevilor pentru a se pregăti în vederea lucrării. Instrucţiunile conţin tema lucrării, aparatele pe care elevii le vor folosi, desfăşurarea lucrării, tabelul de rezultate şi cîteva întrebări, bine alese, care determină pe elevi să gîndească asupra operaţiei efectuate.

Trebuie menţionate, pentru grija autorului de a contribui la legarea teoriei cu practica lucrările: determinarea raportului de transmisie a mişcărilor circulare la roţi dinţate cu ajutorul maşinii de găurit şi cu ajutorul roţilor de bicicletă, determinarea randamentului unei macarale şi determinarea randamentului unui cric. Aparatele la care elevul studiază aplicarea unei legi fizice sînt maşini reale utilizate în producţie: maşină de găurit, modelul de macara sau bicicleta.

Autorul prezintă şi o serie de lucrări ca: studiul vernierului, sferometrului, studiul balanţei, randamentul la scripeţi, măsurarea tensiunii hidrostatice, verificarea legii plutirii corpurilor, determinarea greutăţii specifice a unui corp lichid, care se deosebesc de celelalte lucrări: teoria este prea detaliat expusă, adeseori stilul se apropie de cel al unui manual şi lipsesc tabelele de rezultate, pe care autorul le-a recomandat la fiecare lucrare.

Apariţia lucrării umple un gol simţit de profesorii de specialitate, care vor găsi în paginile cărţii multe sugestii şi mai ales îşi vor putea alege, din numeroasele lucrări prezentate, pe acelea care corespund nivelului clasei, înzestrării laboratorului şcolii sau altor criterii.

Aspectul grafic plăcut, cu figuri clare, vizibile, fără greşeli tipografice, ridică calitatea cărţii, făcînd-o să fie, pe lîngă utilă, şi frumoasă.

Prof. ANGELA NEGULESCU

LITERATURA ROMÎNĂ CONTEMPORANĂ*
(Perioada 1920—1944)

La sfîrșitul anului școlar 1959—1960 a apărut și a fost difuzată în școli **Literatura romînă contemporană**, elaborată de un colectiv larg (redactori: M. Gafița, D. Micu, Al Piru și G. G. Ursu; colaboratori: Al. Bistrițianu, S. Bratu, C. Ciopraga, S. Iosifescu, M. Novicov și N. I. Popa), cu mențiunea: „pentru uzul clasei a XI-a a școlilor medii de cultură generală și pentru școlile pedagogice".

Cititorul este avizat (la pag. 2) că lucrarea „constituie prima încercare de studiu mai cuprinzătoare asupra literaturii romîne din perioada 1920—1940". Intr-adevăr, Editura de stat didactică și pedagogică s-a găsit din nou în fața unei foarte dificile sarcini. În mod normal, la baza unui manual școlar stau lucrări de sinteză de înaltă calitate ideologică și științifică, eventual tratate, care oferă autorului de manuale, pentru prelucrare, material sigur și verificat. Specificul muncii autorului constă în adaptarea materialului rezultat din cercetarea științifică sistematică, la cerințele didactice ale procesului predării și însușirii cunoștințelor, adaptare corespunzătoare, ca volum, nivelului indicat de programele școlare. Evident, s-a scris destul despre perioada 1920—1940 și înainte de apariția acestei lucrări. Importante articole și studii de critică sau de istorie literară sînt citate și în Bibliografia capitolelor monografice ale lucrării. Dar efortul de a strînge laolaltă studii disparate, de calități felurite, adeseori contradictorii, de a le da unitate, de a le integra în procesul complex al dezvoltării literaturii noastre dintre cele două războaie mondiale și de a fixa în scara valorilor epocii — scriitori și opere — se face acum întîia oară.

Lucrarea este utilă unui cerc foarte larg de cititori, fără a li se adresa direct, oferindu-le posibilitatea de orientare justă și, oarecum, expeditivă, în una din cele mai frămîntate și mai pline de contradicții epoci din istoria literaturii noastre. Lucrarea este meritorie însă, în primul rînd, pentru că răspunde, într-un fel, necesităților școlii noastre și îndelungilor așteptări ale celor interesați în apariția ei. Obsesia goanei după material, care a stăpînit, în egală măsură, pe profesori în pregătirea lecțiilor și pe elevi în studiul individual, fără să fi dispărut complet, nu va mai supăra ca înainte. Școala dispune astăzi de un instrument de lucru, de un ghid, care va îndepărta variațiile și fluctuațiile de interpretare — inerente în condițiile muncii fără manual.

Prima parte a lucrării este un studiu introductiv (24 pag.) privitor la cadrul istoric în care s-a dezvoltat literatura noastră în perioada dată. Autorii au meritul de a fi evitat abuzul de istorism și de informație subsidiară, existent în manualele claselor a IX-a și a X-a, și de a-și fi fundamentat întregul aparat de interpretare pe ideea continuității filonului realist și progresist în literatura epocii, continuitate rezultînd din victoria și superioritatea literaturii și culturii puse în slujba poporului, asupra curentelor decadente și diversioniste care se manifestă în acea epocă. Analizînd ideologiile contrare în luptă, ca reflectare pe plan artistic și literar a antagonismelor sociale, a luptei de clasă crescînde, autorii relevă contribuția unor factori politici hotărîtori — victoria Marii Revoluții Socialiste din Octombrie și crearea Partidului Comunist din Romînia — la orientarea ideologică a creației literare dintre cele două războaie mondiale. Literatura realistă și progresistă dintre 1920 și 1940 este socotită, în concluzie, „moștenirea prețioasă prin care se înfăptuiește legătura literaturii noi, a realismului socialist contemporan, cu literatura marilor clasici din secolul trecut și de la începutul secolului nostru" (pag 26).

Partea a doua a lucrării — și cea mai întinsă (121 pag.) — cuprinde douăsprezece studii monografice asupra scriitorilor reprezentativi, indicați de programa școlară (cronologic: M. Sadoveanu, T. Arghezi, Gala Galaction, A. Toma, L. Rebreanu, Cezar Petrescu, Camil Petrescu, G. Călinescu, G. Bacovia, G. Topîrceanu, M. Sebastian, Al. Sahia). Autorii au operat și aici mari economii de informații istorico-literare, o anumită selectare a datelor, a titlurilor de opere, de periodice etc., fiind evidentă. S-a adoptat — probabil ca urmare a criticilor aduse manualelor de clasa a IX-a și a X-a — o deli-

* Editura de stat didactică și pedagogică, București, 1960, (165 de pagini).

mitare mai clară a capitolelor privind viața și, respectiv, opera scriitorului. Structura acestora din urmă, deși neuniformă, este și ea mai ușor sesizabilă, cuprinzînd de regulă: a) o privire generală asupra problematicii operei scriitorului (uneori, în legătură cu geneza ei, cu factorii de influență etc.); b) analiza — variată ca întindere, adîncime și număr de probleme abordate — a operelor reprezentative ale scriitorului (de obicei a acelora care figurează în programa școlară pentru analiză sau caracterizare în clasă); c) chestiuni de măiestrie artistică (referitoare, în general, la întreaga creație a scriitorului); d) locul scriitorului în literatura noastră; e) indicații bibliografice (bibliografie selectivă). Meritoriu este apoi, în această a doua parte a lucrării, modul în care se rezolvă relația dintre valori și nonvalori în cadrul aceleiași opere sau în cadrul întregii creații a unui scriitor. Trebuie remarcat efortul de a releva peste tot sensul adînc uman al literaturii realiste și progresiste din epocă, mesajul etic și estetic al unei opere, fără ca, totuși, laturi negative importante să apară estompate. Indicațiile bibliografice, deși uneori deficitare, sînt binevenite, constituind, pentru elev, un memento al creației scriitorului parcurs și un îndrumar în lectura lui individuală.

Partea a treia, mult mai restrînsă (10 pag.), completează tabloul epocii cu prezentarea sumară a altor 25 de poeți, prozatori, dramaturgi, eseiști, critici și istorici literari „care au adus o importantă contribuție la dezvoltarea literaturii noastre realist-critice și a elementelor unei noi literaturi, revoluționare, legate de lupta mișcării muncitorești" (pag. 151).

Ultima parte, inedită în raport cu manualele în circulație, este un capitol de concluzii, conținînd o fugară privire recapitulativă (pe trei pagini), asupra specificului epocii și al creației principalilor ei reprezentanți.

*

Nu se pot emite judecăți de valoare asupra unui manual înainte de a-i fi verificat, în practica de la catedră, virtualele-i calități sau defecte. Lucrarea totuși, în forma și cu structura actuală, suscită cel puțin ridicarea unor probleme de concepție.

Mai întîi, este această lucrare un manual școlar? Editura mărturisește că „Analizele literare, expunerile și bibliografiile au un caracter mai general și depășesc oarecum specificul manualelor școlare" (p. 2). Mai precaut încă, unul dintre redactori, prof. G. G. Ursu, declara, cu jumătate de an înainte de apariția lucrării, că manualul pentru clasa a XI-a „trebuie publicat... sub formă de tratat" (**Luceafărul**, 1/1960; sublinierea autorului), întemeindu-și afirmația pe două considerente: a) forma de tratat ar fi mai convenabilă nivelului elevilor din ultima clasă de școală medie sau, oricum, n-ar mai produce acestora dificultăți pe care, la vîrsta lor, să nu le poată învinge; b) un manual obișnuit n-ar putea rezolva „problemele grele de interpretare marxistă a unei perioade din istoria noastră literară prea puțin studiată, definită, caracterizată". (loc. cit.). Toate acestea sînt puncte de vedere care merită atenție. Personal nu cred că elevii din clasa a XI-a s-ar putea dispensa de manuale școlare, pentru a-și pregăti lecțiile direct după tratate sau cvasitratate. De regulă, cînd elevul — chiar cel de vîrstă mare — nu are la dispoziție un manual propriu-zis, poate considera cartea „admirativ", ca tratat, dar o neglijează ca instrument de lucru, recurgînd, pentru pregătirea curentă, la notițe, mai comode. Apoi, de fapt, lucrarea citată, deși depășește cerințele unui manual, nu atinge totuși pe acelea ale unui tratat. Dovadă că nu există incompatibilitate între problemele de interpretare științifică și anume atribute ale cărții școlare, este faptul că **Literatura romînă contemporană** împacă, pînă la un punct, exigența științifică cu certe calități didactice, relevate în parte mai sus: este o carte alcătuită pe baza unei programe școlare, pe care în general o respectă; intenția de a face o lucrare cu caracter didactic apare evidentă nu numai în unele amănunte, ci și în structura generală a cărții, în economia capitolelor, în volumul acceptabil de informații istorico-literare, în străduința de a face textul accesibil elevilor etc. În alte direcții, lucrarea trece profesorului sarcina de a rezolva singur probleme didactice importante pentru predarea literaturii.

Studiile monografice sînt poate prea independente unul față de altul și prea izolate de ceea ce a precedat și a continuat creația scriitorului supus analizei. Mă îndoiesc că un profesor va caracteriza romanul **Ion** de L. Rebreanu fără a aminti de I. Slavici și de Titus Popovici; după cum nu cred că, analizînd **Ultima noapte de dragoste, întîia noapte**

de război, profesorii nu vor asocia opera aceasta, măcar tematic și ideologic, cu Întunecare, Pădurea spînzuraților, Strada Lăpușneanu... De altfel, studiile monografice nu sînt propriu-zis capitole de îndrumare pentru efectuarea analizei textului literar prin efort personal, ci expresia unor înalte experiențe critice aplicate la considerarea unui scriitor sau a altuia. Studiile se adresează, în general, unui cititor informat oarecum asupra epocii din istoria literaturii române care formează obiectul lucrării, urmărind să-i dezvolte doar capacitatea de interpretare materialist-istorică. Vreau să spun că lucrarea poate fi mai ușor utilizată de cel care nu abordează prima dată literatura epocii și problemele ei.

Concepția asupra modului de elaborare a acestei părți (studii monografice puse cap la cap) a avut două consecințe. Întîi, au fost excluse din manual textele de citit și analizat în clasă. Ca atare, analizele literare vizează exclusiv opera în întregul ei, tinzînd spre epuizarea problemelor, spre complet. Din punct de vedere didactic, existența textelor în cuprinsul manualului ar fi ușurat munca și a profesorului și a elevilor. Dificultatea de a găsi, în număr suficient, operele literare care trebuie analizate în clasă, va obliga pe profesor să renunțe la analiza pe text și să urmeze calea manualului — analiza pe deasupra textului, presupus a fi cunoscut prin lectură individuală în afara clasei. Lucrul acesta va deveni regulă cînd va fi vorba de opere de întindere care, oricum, nu s-ar putea citi integral în lecție. Socotesc că relația dintre analiza unui fragment de operă, care trebuie citit și comentat în clasă, și analiza operei în întregul ei, merită să fie rezolvată nu numai în activitatea fiecărui profesor, ci și în manual. Analizele „exhaustive", spunea tov. prof. Gh. Ghiță (Luceafărul, 23/1959), provoacă „dezinteresul elevului față de opera pe care de multe ori nici nu se ostenește să o citească. Situația s-ar putea compara cu aceea a manualelor de matematică, în care elevii ar găsi rezolvarea integrală a tuturor exercițiilor". Analiza pe text, analiza prin contact direct cu opera, datorită importanței ei instructive și educative, rămîne primordială în raport cu analizele integrale și cu informațiile de natură istorico-literară. Fără exerciții de analiză pe text, posibilitatea de a înțelege cartea de literatură, de a o interpreta și aprecia just, se reduce la memorarea formală a caracterizărilor din manual.

★

Părerile asupra unui manual cunoscut numai din lectură, pot fi, repet, riscate. Un număr de impresii personale urmează a fi infirmate sau confirmate prin confruntarea cu concluziile rezultate din experimentarea lucrării; verdictul din urmă aparține practicii. Cu toate acestea, faptul că lucrarea prezentată mai sus depășește condițiile unui manual — rămîne neîndoielnic.

Concepută astfel, Literatura română contemporană umple totuși un gol prea mult resimțit, iar contribuția ei la ridicarea nivelului de predare a literaturii române în clasa a XI-a este sigură.

G. BELDESCU

ȘCOALA ÎN R.D.G.[1]

Cartea cuprinde o luminoasă retrospectivă la capătul unei etape de 10 ani de la Eliberare, ca un omagiu adus cadrelor didactice și pedagogilor germani încadrați în marele front al milioanelor de muncitori, care construiesc socialismul în Republica Democrată Germană. Din conținutul lucrării se detașează o justificată mîndrie, optimism și încredere în viitorul patriei — o Germanie unită, liberă, democratică, — o luminoasă perspectivă a dezvoltării sistemului institutelor de învățămînt și de educație comunistă într-un viitor apropiat.

Istoria transformării școlii în R.D.G. începe cu inițiativa partidelor muncitorești — comunist și social-democrat —, care au dus o luptă energică pentru reforma învățămîntului, pentru lichidarea nazismului și a militarismului, pentru asi-

[1] Die Schule in der D.D.R., Volk und Wissen volkseigener Verlag, Berlin, 1959, (227 pagini).

gurarea unei păci trainice. Se subliniază în mod deosebit sprijinul prietenesc primit din partea Uniunii Sovietice în momentele cele mai grele, cînd şcoala abia începea să renască din ruinele încă fumegînde ale războiului.

Lucrarea este un document preţios pentru cercetătorul romîn, care doreşte să folosească experienţa didactică şi gîndirea pedagogică din ţările socialiste frăţeşti, în scopul de a îmbogăţi propria noastră experienţă şi gîndire. Vom găsi oglindită aci lupta eroică a poporului german, a clasei muncitoare în frunte cu partidul ei, pentru realizarea unui învăţămînt democrat, pentru educaţia comunistă a copiilor şi tineretului. Cartea reflectă adînci frămîntări înnoitoare ale pedagogilor şi cadrelor didactice în condiţiile trecerii de la fascism la democraţia socialistă. Găsim aci şi grija depusă pentru valorificarea elementelor pozitive, înaintate din trecutul şcolii germane în noul sistem de învăţămînt. Şcoala de 8 clase şi 10 clase (Oberschule), restrînsă în trecut, a fost extinsă şi înnoită. În R.D.G. s-a putut astfel înscrie în planul general al sistemului de învăţămînt şi prelungirea învăţămîntului de cultură generală la 12 clase.

Şcoala de cultură generală de 8 şi 12 ani este într-adevăr sîmburele sistemului culturii poporului şi baza întregii orientări pe mai departe a acestei culturi. Pe această bază sistemul de învăţămînt se va dezvolta în etapa următoare spre o formă mai unitară, mai precisă. Toate problemele esenţiale ale învăţămîntului democratic şi ale educaţiei comuniste sînt atît de clar tratate în această valoroasă lucrare, încît lucrătorii din învăţămîntul de toate gradele din ţara noastră pot găsi preţioase sugestii pentru munca lor. Din întreaga lucrare se desprinde, în mod deosebit, ca o preocupare de prim ordin, problema introducerii tehnicii înaintate în conţinutul învăţămîntului.

Marea dezvoltare a învăţămîntului profesional în cele mai variate forme oferă condiţii favorabile legării învăţămîntului teoretic de viaţă, de producţie. Aceleaşi condiţii fac posibilă trecerea tineretului şcolar şi a tineretului muncitor în învăţămîntul superior tehnic şi universitar pe scară largă.

O scurtă prezentare a conţinutului poate convinge pe cititorul romîn de importanţa problemelor rezolvate şi în curs de rezolvare, în şcoala din R.D.G. În cuvîntul introductiv Colegiul de redacţie anunţă că lucrarea apare cu ocazia sărbătoririi celor 10 ani de la înfiinţarea statului muncitorilor şi ţăranilor — R.D.G., pentru a demonstra succesul încadrării pedagogilor respectivi în puternicul front al forţelor muncii din această ţară. Manifestările care au avut loc cu ocazia lunii Culturii poporului au dat la iveală realizările obţinute în răstimp de zece ani. Aceste realizări se caracterizează prin eliminarea a tot ce a fost antiuman în şcoală, prin dezvoltarea învăţămîntului pe baza principiilor democratice ale unităţii, etatizării şi laicizării învăţămîntului, prin asigurarea accesului la ştiinţă pentru elevi în sistemul şcolar actual. Spre deosebire de Germania de vest, şcoala din R.D.G. duce lupta împotriva fascismului şi militarizării.

Lucrarea sugerează, de asemenea, luminoase perspective de dezvoltare a şcolii din R.D.G. în viitor. Ea este destinată, în primul rînd, pedagogilor, muncitorilor, ţăranilor, părinţilor şi, în acelaşi timp, prietenilor de peste hotare. În primul capitol se descriu greutăţile întîmpinate de poporul german, de pedagogi şi de cadrele didactice în lupta lor pentru ridicarea şcolii din ruinele provocate de războiul hitlerist.

În capitolul următor este prezentat sistemul şcolar actual din R.D.G., sintetizat într-o schemă clară şi precisă şi dezvoltată în subcapitole, care prezintă în tot ce este mai esenţial varietatea bogată a tipurilor, formele şi gradelor de învăţămînt şi de educaţie din punct de vedere al organizării.

Problema şcolii de cultură generală de 10 ani este o problemă de importanţă deosebită în sistemul şcolar în Republica Democrată Germană.

Învăţămîntul preşcolar, şcoala de cultură generală, şcoala politehnică cu 10 clase, învăţămîntul profesional, sistemul îndrumării mai departe pe drumul culturii, problemele şcolii săteşti, ale învăţămîntului superior şi de specializare, şcolile speciale, învăţătura acasă, munca în şcoală şi în afară de şcoală, dezvoltarea pe mai departe a culturii generale şi profesionale a maturilor, — iată aspecte din sistemul de învăţămînt şi educaţie prezentate în acest capitol.

Un capitol special este rezervat scopului şi conţinutului instructiv-educativ al învă-

țămîntului în R.D.G. În legătură cu aceasta se vorbește despre schimbarea caracterului și conținutului unor obiecte de învățămînt, despre conducătorul (directorul) și colectivul școlii, sarcinile diriginteluí, despre rolul organizațiilor socialiste de copii și tineret, influența clasei muncitoare asupra instrucției și educației tineretului, despre opinia publică, familie și școală ca factori educativi.

Problema învățătorului și profesorului în R.D.G. este înfățișată cît se poate de concret, în ceea ce privește sarcinile acestora și poziția lor socială, sistemul lor de perfecționare și pregătirea viitoarelor cadre de educatori, învățători și profesori.

În legătură cu știința pedagogică, plecînd de la prezentarea izvoarelor pedagogiei științifice în R.D.G., lucrarea descrie sistemul instituțiilor și publicațiilor de specialitate, unele date din munca în domeniul pedagogiei științifice, precum și sarcinile acestora în dezvoltarea școlii socialiste.

Din ultimul capitol al lucrării, care prezintă organizarea bazelor materiale create în acest scop (cheltuielile financiare, planul de stat în domeniul culturii poporului, al construcțiilor școlare, al mijloacelor de învățămînt și al cărților noi în școala socialistă), se poate vedea marea importanță ce se acordă în R.D.G. dezvoltării învățămîntului de tip nou.

Lucrarea se încheie cu o bogată și interesantă bibliografie, care cuprinde un număr de 133 titluri ceea ce dovedește cîtă grijă și seriozitate a depus colectivul Ministerului Culturii Poporului și Colegiul redacțional în realizarea acestei importante lucrări.

Un capitol special este rezervat instituțiilor și publicațiilor legate de științele pedagogice și de munca de cercetare respectivă. Printre publicațiile pedagogice arătate în acest capitol găsim titluri deosebit de valoroase ca: Istoria învățămîntului, Didactica, Copilul proletar, Bazele pedagogiei socialiste în opera principală a lui Marx „Capitalul" ș.a.

Lucrarea prezintă mult interes pentru cititorii de specialitate din țara noastră, atît pentru valoarea documentară a conținutului său, cît și prin organizarea sistematică a materialului.

CARP GRECEANU

NOI LUCRĂRI PEDAGOGICE

JEAN JACQUES ROUSSEAU: „TEXTE PEDAGOGICE ALESE"

(Traducere, studiu introductiv, note și comentarii, de prof. D. TODORAN)

Urmărindu-și cu perseverență scopul de a face cunoscute cititorilor operele de seamă ale literaturii pedagogice universale, Editura didactică a pus la îndemîna pedagogilor și cadrelor didactice din țara noastră un reușit volum, cu titlul de mai sus

Volumul cuprinde principalele capitole din „Emil sau despre educație" — opera pedagogică fundamentală a lui J. J. Rousseau — și capitolul IV — „Educația" — din lucrarea „Considerații asupra guvernămîntul Poloniei".

Opera pedagogică a lui Rousseau a fost tradusă în limba romînă și altă dată. Acum însă, ea este pentru prima dată analizată și prezentată cititorilor din țara noastră în lumina materialismului dialectic și istoric.

Textele sînt precedate de un amplu studiu critic introductiv (72 pagini). Autorul studiului prezintă, la început, biografia lui Rousseau, mediul social-economic și cultural în care s-a format. În continuare, se analizează opera lui Rousseau în strînsă legătură cu situația economico-socială, culturală și filozofică din Franța în acea perioadă. Prof. D. Todoran precizează concepția filozofică a lui Rousseau, reprezentant filozofic al micii burghezii.

„Emil, sau despre educație" este analizată, apoi, capitol cu capitol, arătîndu-se influența mare a acestei lucrări asupra gîndirii din acea perioadă.

În încheiere, este prezentată influența concepțiilor pedagogice ale lui Rousseau asupra pedagogiei din țara noastră și traducerile după Emil, care s-au făcut pînă acum.

În ceea ce privește traducerea, prof. D. Todoran s-a străduit să transpună cît mai fidel în limba romînă gîndirea vie, clocotitoare și nuanțată a acestui precursor al studierii psihologiei copilului.

Lucrarea se remarcă prin prezentarea grafică deosebit de îngijită.

INSTITUTUL DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE: Lucrări practice la matematică pentru clasele V—VII *

Sub îngrijirea Institutului de științe pedagogice a apărut volumul „Lucrări practice la matematică pentru clasele V—VII", alcătuit de profesorii Gh. Călugăriță — cercetător principal — și N. Dincă. Cartea vine în sprijinul cadrelor didactice cu mai puțină experiență în organizarea și desfășurarea unor lucrări practice la matematică, prevăzute în programa școlară pentru clasele V—VII.

Pentru profesorii care predau în școlile care nu dispun de întreaga aparatură necesară predării matematicii, cartea dă o serie de indicații metodice pentru confecționarea de material didactic necesar efectuării unor lucrări practice. Autorii au socotit util să indice mai multe procedee pentru efectuarea aceleiași lucrări și să motiveze matematic și pedagogic procedeul folosit.

Lucrarea are o importanță deosebită și pentru realizarea sarcinii actuale a școlii noastre: legarea cunoștințelor de matematică de viață și de munca productivă.

Printre problemele lucrării prezentate amintim: importanța și necesitatea lucrărilor practice; baza materială și condițiile necesare bunei desfășurări a lucrărilor practice; lucrări practice la aritmetică, la algebră; desfășurarea lucrărilor practice la clasele a VI-a și a VII-a la geometrie etc.

Conținutul este redat într-o formă accesibilă, iar lucrarea se remarcă prin argumentarea științifică clară, precisă și convingătoare.

INSTITUTUL DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE: Îndrumări metodice pentru predarea muzicii la clasele V—VII **

Pentru a veni în ajutorul profesorilor care predau muzica la clasele V—VII, Institutul de științe pedagogice a editat, de curînd, o lucrare de îndrumare metodică.

Cartea tratează o serie de probleme care se referă, pe lîngă predarea cunoștințelor de teorie muzicală, și la sarcina profesorului de a lărgi orizontul muzical al elevilor și de a contribui și prin predarea muzicii la dezvoltarea dragostei pentru patrie.

Lucrarea preconizează metoda analitico-sintetică, metodă cu ajutorul căreia elevii vor putea, prin exerciții și repetiții, în mod gradat și sistematic, să-și însușească fiecare element de ritm, de melodie și armonie. De asemenea, vor putea combina aceste elemente pe care apoi le vor aplica, în mod sintetic, la învățarea cîntecelor.

Volumul cuprinde trei capitole mari: conținutul predării muzicii, metodele, procedeele și formele de predare. În primul capitol se dau îndrumări cadrelor didactice asupra modului prin care pot să formeze la elevi deprinderi vocal-corale, să le dezvolte vocea, auzul muzical și simțul ritmic. În procesul de dezvoltare a deprinderilor vocal-corale, lucrarea arată că este necesar să se urmărească, printre altele, poziția corectă a capului și a corpului, emisia naturală a sunetelor, respirația, dicțiunea, execuția cantabilă, intonația justă, omogenitatea, expresivitatea etc. Tot în acest capitol mai sînt prezentate elementele artei muzicale ca ritmul, melodia, armonia, ortografia și caligrafia muzicală etc.

În capitolul următor este subliniat rolul exercițiilor, ca mijloc important și eficace de însușire și deprindere conștientă a părților componente ale muzicii. Tot aici mai sînt inserate o serie de metode și procedee ca: dicteul muzical, învățarea cîntecului după auz și după note etc.

Ultimul capitol cuprinde o serie de forme de predare ca lecția, ansamblul coral etc.

În cadrul activităților în afara clasei, lucrarea prezintă principalele forme cum sînt, de exemplu, înființarea și activitatea cercurilor muzicale, organizarea și desfășurarea manifestărilor artistice în școală și în afara școlii, organizarea de concursuri cu tematică muzicală.

Cartea este scrisă într-un stil clar, concis, care reușește să redea limpede conținutul. Execuția tehnică a volumului este reușită.

* Editura de stat didactică și pedagogică, 1959, 116 pagini.
** Edtura de stat didactică și pedagogică, 1959, 208 pagini.

REVUE DE PÉDAGOGIE

ORGANE DE L'INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES

IX-ème année, No. 5 *Septembre-Octobre 1960*

SOMMAIRE

Page

ÉTUDES ET RECHERCHES

Andrei Dancsuly: Quelques problèmes concernant l'éducation communiste des élèves, envisagés selon les Directives du III-ème Congres du Parti Ouvrier Roumain 3

Clara Chiosa: L'étude de personnages de l'oeuvre littéraire 19

Nicolae Opresco: La contribution de l'étude de l'arithemetique pour le développement de la pensée des élèves de l'école élémentaire 35

Ştefania Alexandrescu: Le dessin décoratif à l'aquarelle et aux crayons de couleur chez les enfants préscolaires 55

Ştefan Birsănescu: L'Université „Al. I. Cuza" et sa contribution au developpement de l'enseignement dans notre pays 69

CONSULTATIONS — DISCUSSIONS — CHRONIQUE

Margareta Filipescu: La formation des représentations spatiales et le developpement de l'imagination spatiale dans l'enseignement de la géometrie en X-ème 81

Emil Vrabie: Eléments d'origine slave dans la langue roumaine et leur emploi pour l'enseignement du russe 89

Ioan Simionică: Comment utiliser le chant pour enseigner les langues étrangères . . 95

Gheorghe Vlăţoiu: La leçon pratique de laboratoire dans l'école technique pour les ouvriers qualifiés 99

Silvia Dima et Dina Soare: Les conférences rayonnales des enseignants 104

DE L'ÉTRANGER

Ion Bucuroiu: Quelques problèmes concernant l'éducation esthétique dans l'école sovietique 109

Anghel Manolache et Ion Bîrna: Sur l'enseignement dans R. P. Polone 113

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE

Angela Negulescu: „Travaux de laboratoire pour la phisique" par D. Blumen . . 120

George Beldescu: Le manuel de littérature roumaine contemporaine 123

Carp Greceanu: L'école dans la République Démocrate Allemande 125

* * * Notes bibliographiques 127

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

Rugăm pe cititorii şi colaboratorii noştri să ne comunice observaţiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi şi să ne facă sugestii şi propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenţilor în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (6 numere) : Lei 30

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituţii şi de la sate, prin secţiile de difuzare a presei, precum şi prin factorii poştali şi oficiile poştale.

Abonaţi-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiţii colecţia completă a „Revistei de pedagogie".

Redacţia : Bucureşti, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin.
Telefan : 15.85.74.

Lei 5

Tipografia Învăţămîntului — c. 4201

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

I 3908

6

ANUL IX 1960

EDITURA DE STAT DIDACTICA ȘI PEDAGOGICA

1964
1990
97
- IUI 2005
11 IUL. 2014

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. *STANCIU STOIAN* — redactor responsabil ; Prof. *BORCA ION;* Prof. *CREMER ISIDOR;* Prof. *DANEȘ FLOREA;* Prof. univ. *DIMANCEA STEFAN ;* Prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL ;* Inv. *POPA CONSTANȚA;* Conf. univ. *PUFAN CONSTANTIN ;* Ing. *TĂLPĂȘEANU NICOLAE.*

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74

CFCE

3908.

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

ANUL IX. Nr. 6 *noiembrie-decembrie 1960*

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

CUPRINS

Pag.

STUDII ŞI CERCETĂRI

N. I. BOLDÎREV: Sistemul educaţiei comuniste şi programa muncii educative în şcoala sovietică 3

TEODOR GAL: Fr. Engels despre rolul muncii în formarea personalităţii . 16

RODICA CODREANU şi *H. CHERCIU*: Despre formarea concepţiei materialist-didactice a elevilor prin lecţiile de botanică şi zoologie . . . 26

ION BERCA: Folosirea mijloacelor audio-vizuale în procesul de învăţămînt . 42

ANYE COMAN şi *ANTON VASILESCU*: Autodeservirea — important factor educativ 58

OLGA OPREA: Îndrumarea studiului individual în învăţămîntul mediu fără frecvenţă 73

EMIL DOMOCOŞ: Lew Nikolaevici Tolstoi ca pedagog şi ecoul activităţii sale în ţara noastră 84

ŞCOALA ŞI PRODUCŢIA

ISIDOR BUŢIU: Rezultatele unui an de experimentare cu instruire în producţie la Şcoala medie din Predeal 97

CONSULTAŢII — DISCUŢII

MARGARETA BONTAŞ: Unele aspecte ale instruirii practice în producţie a elevilor din şcoala de cultură generală într-o întreprindere textilă . 103

ALEXANDRU CHIRICA: Rolul tehnicii înaintate în pregătirea cadrelor de tehnicieni 110

DE PESTE HOTARE

EMIL RIZESCU şi *PAUL PRECUPEŢU*: Seminarii internaţionale pentru învăţămîntul profesional din ţările socialiste 114

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

IOANA IONESCU: Din problemele lecţiei 117

MARIN NICOLAE: Un valoros îndreptar pentru profesori şi părinţi . . 120

* * * Cuprinsul Revistei de pedagogie pe anul 1960 124

* * * Lucrări pedagogice apărute în 1959—1960 126

3573

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОРГАН ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

IX-ый год, нр. 6 *ноябрь — декабрь 1960 г.*

СОДЕРЖАНИЕ

ОЧЕРКИ и ИССЛЕДОВАНИЯ

Н. И. БОЛДЫРЕВ: Система коммунистического воспитания и программа воспитательной работы в советской школе 3
ТЕОДОР ГАЛ: Ф. Энгелс о роли труда в формировании личности . . . 16
РОДИКА КОДРЯНУ и Х. КЕРЧУ: О формировании материалистическо-диалектического мировоззрения у учащихся на уроках ботаники и зоологии 26
ИОН БЕРКА: Применение слуховых и зрительных средств в учебном процессе . 42
АНИ КОМАН и АНТОН ВАСИЛЕСКУ: Самообслуживание — важный воспитательный фактор 58
ОЛГА ОПРЯ: Руководство индивидуального обучения в заочном среднем образовании 73
ЭМИЛ ДОМОКОШ: Лев Николаевич Толстой как педагог и отклик его деятельности в нашей стране 84

ШКОЛА и ПРОИЗВОДСТВО

ИЗИДОР БУЦИУ: Результаты одного года опыта в средней школе с обучением на производстве в городе Предял 97

КОНСУЛЬТАЦИИ — ДИСКУССИИ

АЛЕКСАНДР КИРИКА: Роль передовой техники в подготовке кадров техников 110

ЗА РУБЕЖОМ

ЕМИЛ РИЗЕСКУ и ПАУЛ ПРЕКУПЕЦУ: Международные семинарии по профессиональному обучению социалистических стран . . . 114

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ

ИОАНА ИОНЕСКУ: По вопросам урока 117
МАРИН НИКОЛАЕ: Ценное руководство для учителей и родителей . . 120
* * * *Содержание „Педагогического журнала" на 1960 год.* . . . 124
* * * *Педагогические работы изданные в 1959—1960 г.* . . . 126

STUDII ŞI CERCETĂRI

SISTEMUL EDUCAŢIEI COMUNISTE ŞI PROGRAMA MUNCII EDUCATIVE ÎN ŞCOALA SOVIETICĂ *

N. I. BOLDÎREV
conducătorul sectorului „Bazele pedagogiei" din Institutul de teoria şi istoria pedagogiei de pe lîngă Academia de ştiinţe pedagogice a R.S.F.S.R.

Ridicarea continuă a calităţii educaţiei elevilor depinde în mare măsură de perfecţionarea şi pătrunderea în practica şcolilor a sistemului muncii educative fundamentate ştiinţific.

Activitatea didactică a şcolii este reglementată şi orientată de planurile de învăţămînt, de programele şcolare şi de manuale. Activitatea educativă a profesorilor are, însă, adesea un caracter spontan. De multe ori, ea se reduce la efectuarea întîmplătoare a acţiunilor educative, nelegate între ele. Atunci cînd se aleg conţinutul şi metodele educaţiei, nu se ţine seama întotdeauna de particularităţile de vîrstă ale elevilor, de posibilităţile, de înclinaţiile şi interesele lor.

În asigurarea unui sistem de educaţie a tineretului studios, de mare ajutor poate fi *programa muncii educative* în şcoală. Fără o astfel de programă este foarte greu să se desfăşoare activitatea educativă a profesorilor şi a educatorilor pe un făgaş organizat.

Programa muncii educative permite să se dezvăluie mai concret, ţinîndu-se seama de vîrsta elevilor, sarcinile şi conţinutul de bază al educaţiei, să se arate formele şi metodele fundamentale ale acţiunii educative asupra şcolarilor.

Scopul principal al programei muncii educative este de a *acorda ajutor şcolilor în asigurarea unui sistem de educaţie a şcolarilor.*

Rolul şi importanţa programei creşte în mod deosebit în condiţiile actuale, cînd se lărgesc considerabil funcţiile educative ale şcolii de cultură generală.

Şcoala este chemată să formeze oameni noi, constructori activi şi conştienţi ai societăţii noi, fără clase. Ea trebuie să formeze la copii şi tineret noi calităţi, trăsături de caracter, deprinderi şi priceperi de conduită, care nu au existat şi n-au putut exista la oamenii epocilor precedente.

Programa muncii educative poate acorda un serios ajutor în dezvăluirea acestor calităţi şi trăsături de caracter.

---

* Articol scris special pentru Revista de pedagogie.

Prima experiență a aplicării programei muncii educative în mai multe școli din Uniunea Sovietică arată că ea:

1. asigură un anumit sistem și continuitate în educația elevilor;
2. permite să se păstreze succesiunea și continuitatea în munca educativă;
3. contribuie la înlăturarea antrenării unilaterale în ceea ce privește conținutul și uniformitatea în metodele educației;
4. ușurează planificarea și organizarea vieții zilnice a elevilor și a activității colectivului de elevi;
5. creează condiții mai bune pentru verificarea rezultatelor muncii educative, pentru determinarea nivelului de bună creștere a elevilor;
6. ajută la asigurarea unității exigențelor și acțiunilor educative ale școlii, organizațiilor de copii și tineret și ale familiei.

Studierea și verificarea experimentală a programei muncii educative în școală (alcătuită cu caracter de orientare) s-a efectuat în ultimii ani de un grup redus de cercetători științifici din cadrul sectorului de educație al Institutului de teoria și istoria pedagogiei, de pe lîngă Academia de științe pedagogice a R.S.F.S.R.

Prima etapă pe drumul creării unei astfel de programe a constituit-o pregătirea *materialelor pentru programa muncii educative în școala de cultură generală.*

Aceste *materiale* au fost pregătite în prima jumătate a anului 1957 și editate în septembrie 1957 într-o broșură (cu un tiraj de 2 000 de exemplare). Ele au fost trimise pe teren spre discutare și verificare experimentală, în primul rînd, în școlile de bază ale Academiei de științe pedagogice a R.S.F.S.R., cu participarea directă a cercetătorilor științifici din sectorul educației. Discutarea acestor *materiale* a fost destul de largă și a cuprins un cerc mare de lucrători ai catedrelor de pedagogie, ai institutelor de perfecționare a cadrelor didactice și practicieni din școli.

A doua etapă, etapa următoare pe drumul pregătirii programei, a fost alcătuirea *Proiectului de programă a muncii educative în școală* (în ianuarie-iunie 1958).

Acest proiect a fost editat în iulie 1958 într-o broșură (cu un tiraj de 5 000 de exemplare). Acest proiect a fost publicat într-o formă îmbunătățită și revizuită în revistele „Sovietskaia Pedagoghika" (nr. 10/1958) și „Nacealnaia škola" (nr. 10/1958). În multe regiuni și republici autonome acest proiect a fost reeditat în scopul înzestrării fiecărei școli și a fiecărui profesor cu acest material. Tirajul total al „Proiectului de programă" editat în 1958 a atins 400 000 de exemplare.

Larga răspîndire a „Proiectului de programă", pătrunderea lui în școli a permis să se organizeze o verificare mai amplă și o discutare mai temeinică de către lucrătorii practicieni din școli, de către secțiile de învățămînt, de către institutele de perfecționare a cadrelor didactice, de către catedrele de pedagogie.

Verificarea experimentală a „Proiectului de programă" a fost organizată nu numai în școlile de bază ale Academiei, ci și în școlile de bază ale unor institute pedagogice, precum și în școli obișnuite, desemnate de Ministerul Învățămîntului din R.S.F.S.R. Numărul acestor școli a trecut de două mii.

În sfîrșit, *a treia etapă* a muncii la programă o constituie pregătirea în anul 1959 a *Programei muncii educative în școală* (cu caracter de orientare). O astfel de programă pentru primele opt clase s-a publicat, sub formă de anexă, la revista „Narodnoe Obrazovanie" (nr. 7/1959). În februarie 1960 „Programa muncii educative în școală" s-a editat într-un tiraj de 41 400 exemplare. Acest tiraj a fost repede epuizat și acum va apare ediția a doua a „Programei muncii educative" într-un tiraj de 500 000 de exemplare.

Această programă este pusă de acord cu noua structură a școlii sovietice de cultură generală creată pe baza Legii cu privire la reorganizarea școlii. În realitate, ea se împarte în trei programe: o programă pentru clasele I—IV, una pentru clasele V—VIII și alta pentru clasele IX—XI.

În „Programa muncii educative" (programă cu caracter de orientare) sînt prezentate noile sarcini ale educației comuniste, trasate în Hotărîrile celui de-al XXI-lea Congres al P.C.U.S. și în documentele partidului și guvernului cu privire la reorganizarea sistemului învățămîntului public. Ea urmărește să acorde un ajutor substanțial școlii în reorganizarea sistemului educației tinerei generații.

★

Ce principii fundamentale și ce idei stau la baza alcătuirii „Programei muncii educative în școală", despre care s-a vorbit mai sus?

Înainte de toate, autorii programei au pornit de la *învățătura marxist-leninistă cu privire la dezvoltarea multilaterală a personalității*. În zilele noastre această învățătură dobîndește o importanță deosebit de mare. În Legea cu privire la reorganizarea școlii sovietice se subliniază în mod special că: „...Transformarea comunistă a societății este indisolubil legată de educația omului nou, în care trebuie să se îmbine în mod armonios bogăția spirituală, puritatea morală și perfecțiunea fizică".

Pînă în ultimul timp ideea dezvoltării multilaterale a personalității n-a fost realizată complet în școala sovietică. În conținutul activității educative munca a ocupat un loc insuficient, deși ea este baza dezvoltării multilaterale a personalității.

Unele părți componente ale activității educative, ca educația estetică și fizică, au rămas și ele mult în urma cerințelor vieții societății sovietice. Nu este întîmplător faptul că în toate documentele cu privire la reorganizarea școlii sovietice se subliniază necesitatea de a se lichida lipsurile în ceea ce privește aceste părți ale educației tinerei generații.

Pînă în ultimul timp, în munca educativă a multor școli educarea deprinderilor de conduită civilizată a ocupat un loc cu totul neînsemnat. Această situație a dus la constatarea că elevii nu și-au însușit cu adevărat noțiunile elementare de conduită morală.

Programa muncii educative trebuie să dezvăluie toate aspectele formării personalității. Nu se poate admite în educația elevilor atracție unilaterală de către una din părțile muncii educative.

În „Programa muncii educative în școală" este prezentat conținutul dezvoltării multilaterale a personalității elevului. De pildă, în clasele elemen-

tare principalele calități ale personalității — trăsăturile de caracter, deprinderile și priceperile de conduită — sînt arătate în următoarele capitole:

1. Bazele moralei comuniste.
2. Dragostea pentru învățătură, sîrguința.
3. Deprinderile și priceperile elementare de conduită civilizată.
4. Bazele dezvoltării estetice.
5. Bazele culturii fizice.

În programa muncii educative cu elevii claselor V—VIII, ele sînt prezentate în capitole:

1. Bazele moralei comuniste.
2. Atitudinea de răspundere față de învățătură și munca fizică.
3. Deprinderile și priceperile de conduită civilizată.
4. Bazele culturii estetice.
5. Cultura fizică.

În ceea ce privește educarea elevilor claselor IX—XI calitățile de bază ale personalității sînt arătate în următoarele capitole:

1. Bazele concepției științifice despre lume și dezvoltarea moralei comuniste.
2. Atitudinea comunistă față de învățătură și ridicarea pregătirii pentru munca intelectuală și fizică.
3. Regulile de conviețuire socialistă și conduită civilizată.
4. Cultura estetică.
5. Cultura fizică.

Aici, în aceste cinci capitole, sînt indicate calitățile fundamentale ale personalității: reprezentările și noțiunile, trăsăturile de caracter, năzuințele și sentimentele, priceperile și deprinderile care trebuie formate la elevi.

Autorii „Programei muncii educative în școală" au pornit, de asemenea, de la principiul că *procesul educației elevilor este, în primul rînd, procesul organizării vieții și activității acestora, în scopul formării la ei a trăsăturilor comuniste ale personalității.* Ei au căutat să renunțe la interpretarea îngustă și unilaterală a procesului de educație ca un proces de transmitere a unor cunoștințe la elevi, pe bază de discuții, referate, conferințe și alte forme ale influenței verbale.

Educația este un proces bilateral. Ea include nu numai influența profesorilor, a educatorilor, ci și acțiunile de răspuns și eforturile celor educați. Fără activitate, fără participarea activă a acelui educat nu vom putea realiza succese importante în educație.

Iată de ce, atunci cînd se prezintă conținutul muncii educative, în programă se indică, în ce forme de activitate trebuie incluși elevii, pentru a se asigura formarea calităților necesare unei personalități multilateral dezvoltate.

De pildă, pentru *clasele elementare* sînt prezentate următoarele forme de activitate:

1. familiarizarea cu viața socială;
2. învățătura sîrguincioasă;
3. autodeservirea și munca de folos obștesc;
4. dezvoltarea aptitudinilor de creație;
5. întărirea sănătății, a forțelor fizice;
6. respectarea regulilor de conduită civilizată.

În capitolul al doilea al „Programei muncii educative" cu elevii din clasele V—VII, intitulat „Formele de orientare ale activității elevilor", sînt prezentate pentru fiecare clasă în parte următoarele activități:

1. familiarizarea cu viața social-politică și participarea la munca obștească;
2. învățătura (în școală și acasă);
3. munca social-utilă (în familie, în școală și în afara școlii);
4. însușirea deprinderilor de conduită civilizată;
5. formarea gustului artistic;
6. activitățile de cultură fizică, turismul, jocurile;
7. îndeplinirea cerințelor „treptelor" pionierești.

În clasele IX—XI formele de orientare ale activității devin mai complexe și mai largi. În acest sens, în capitolul al doilea din programa educativă pentru clasele IX—XI sînt incluse următoarele forme de activități:

1. activitatea social-politică;
2. ridicarea calității cunoștințelor și a pregătirii muncii intelectuale;
3. munca productivă și munca social-utilă;
4. respectarea regulilor de conviețuire socialistă și conduită civilizată;
5. formarea părerilor și a gusturilor estetice, creația artistică;
6. activitățile de cultură fizică și sport, turismul.

Capitolul al doilea din programă — „Formele de orientare ale activității elevilor" — nu are un rol auxiliar, ci un rol de bază, căci activitatea elevilor constituie conținutul principal al procesului de educație.

În aceasta constă spiritul nou în abordarea problemei educației și organizarea vieții și activității elevilor. O contribuție importantă în fundamentarea unei astfel de tratări a educației au adus-o N. K. Krupskaia și A. S. Makarenko. Dar unele rămășițe ale abordării abstracte a problemei educației s-au păstrat mult timp.

La baza programei muncii educative stă și principiul leninist cu privire la *legătura strînsă și indisolubilă între educație și practica construirii comuniste.*

V. I. Lenin, în primele etape ale construirii școlii sovietice, spunea: „Nu am avea încredere în învățămînt, în educație, în instrucțiune dacă ele ar fi limitate la școală și rupte de zbuciumul vieții [1].

El cerea să se îmbine educația cu lupta activă pentru crearea societății comuniste. Această indicație leninistă dobîndește în zilele noastre o deosebit de mare importanță. Elevii trebuie să se pregătească pentru viață, să participe activ și să nu rămînă în rolul de observatori pasivi.

N. S. Hrușciov în cuvîntarea sa la Congresul cadrelor didactice din R.S.F.S.R. a subliniat în mod special că morala comunistă „...se naște în muncă, în fapte și în conduită".

Participarea elevilor la viața obștească — aceasta este calea principală de formare a trăsăturilor comuniste ale personalității lor. De aceea, programa muncii educative orientează școala, pe profesori și diriginți spre întărirea legăturii educației tineretului cu sarcinile vieții, care stau în fața țării, în fața ținutului natal, a raionului, a întreprinderii, a colhozului.

Elaborînd programa muncii educative, autorii au pornit de la *principiul că factorul prim și hotărîtor al formării personalității elevului este munca* și,

[1] V. *I. Lenin*: Opere, vol. 31, ed. IV, p. 277.

în primul rînd, *munca fizică*. Munca a fost și va rămîne un puternic educator al oamenilor, în special al tinerei generații. Tot ce este mai bun în om este rezultatul muncii lui.

V. I. Lenin, determinînd căile principale ale formării omului nou, spunea că numai în munca laolaltă cu muncitorii și țăranii putem deveni adevărați comuniști. Viața, practica educației arată că munca social-utilă este baza materială cea mai temeinică pentru educația ideologică și politică, pentru formarea concepției comuniste despre lume și a aspectului moral al tineretului.

Nu întîmplător în partea introductivă a Legii cu privire la reorganizarea școlii sovietice se arată că: „Dezvoltarea armonioasă a omului este inadmisibilă fără munca fizică creatoare și plină de bucurii, care întărește organismul și ridică funcțiile lui vitale".

Munca elevilor trebuie să devină pivotul, miezul sistemului educației comuniste. În prezent cresc nu numai proporțiile muncii elevilor, dar se produc și schimbări calitative serioase în organizarea educației prin muncă în școala sovietică. Munca este o parte organică a procesului instrucției și educației. Munca obștească, munca productivă și munca de autodeservire capătă proporții mari.

Vorbind despre rolul educativ al muncii, trebuie să avem în vedere că *munca nu educă în orice condiții de organizare*. Ea poate deveni și un proces neutru față de educație. Educă numai acea muncă, care este *organizată just și rațional din punct de vedere pedagogic, strîns legată de educația ideologico-politică și morală*.

Pe baza studierii și sintetizării experienței în muncă a multor școli sovietice, putem indica o serie de condiții în care munca social-utilă influențează cu succes formarea personalității elevilor.

Aceste condiții sînt:

1. cuprinderea elevilor în producția socială, în munca social-utilă;
2. organizarea relațiilor colectiviste în muncă;
3. organizarea întrecerii socialiste în procesul muncii;
4. organizarea unei munci cu rezultate practice concrete;
5. subordonarea întregii munci sarcinilor instructive și educative;
6. accesibilitatea muncii pentru elevi.

În acele școli în care munca este just organizată, aceasta are o puternică influență asupra formării concepției despre lume și asupra aspectului moral al elevilor. Astăzi, munca devine o *categorie* foarte importantă a *științei pedagogice*. Pînă de curînd știința pedagogică opera în special cu noțiuni și categorii ca: instrucție, învățămînt și educație. În prezent, nu numai în practica școlilor, dar și în știința pedagogică intră temeinic categorii ca *munca* și, în primul rînd, *munca fizică*.

La baza programei muncii educative stă, de asemenea, principiul *educației în colectiv a elevilor*. Acest principiu a intrat temeinic în sistemul sovietic de educație. Practica muncii educative ne arată că un colectiv închegat și bine organizat creează cele mai favorabile condiții pentru formarea cu succes a trăsăturilor comuniste ale personalității elevilor.

Iată de ce, programa educativă subliniază necesitatea includerii elevilor în diferite forme ale activității colective, a participării lor în rezolvarea

sarcinilor generale ale școlii, ale clasei, ale detașamentului de pionieri, ale organizației comsomoliste din școală.

Programa muncii educative oglindește *strînsa legătură și interdependența dintre educație și instrucție*. Educația este o verigă de sine stătătoare a procesului pedagogic. Ea are logica și sistemul său, sarcinile și conținutul său, deosebite de sarcinile și conținutul muncii didactice. Cu toate acestea, educația și instrucția sînt strîns și indisolubil legate între ele, căci instrucția este un mijloc educativ foarte important, o armă a educației, iar educația este o condiție necesară pentru ca instrucția să se desfășoare în bune condiții.

Sistemul muncii educative trebuie să includă în mod obligatoriu educația realizată în procesul instrucției. Totodată el presupune o atare organizare a activității în afară de clasă, care să contribuie la însușirea cît mai temeinică și mai aprofundată a cunoștințelor.

Printre sarcinile educative formulate în Legea cu privire la reorganizarea școlii sovietice, primul loc îl ocupă sarcina cultivării la elevi a dragostei pentru cunoștințe. Acest lucru este de la sine înțeles, căci înarmarea elevilor cu cunoștințe a fost și va rămîne sarcina cea mai importantă a școlii. Ea se rezolvă nu numai în procesul muncii instructive, ci și în procesul muncii educative. Sarcinile instructive și educative ale școlii se împletesc strîns și cer o muncă instructiv-educativă coordonată.

La elaborarea programei muncii educative s-a ținut seama, de asemenea, și de principiul *îmbinării conducerii pedagogice chibzuite cu dezvoltarea inițiativei elevilor*.

Acesta este un principiu educativ foarte important. Spiritul de independență, inițiativa în activitatea obștească sînt în prezent foarte necesare tineretului, căci în viitorul apropiat el va participa în organele de conducere comunistă.

Acordarea unei mai mari independențe colectivelor de elevi nu înseamnă, desigur, scăderea rolului profesorului, al educatorului. Dimpotrivă. Îndrumarea pedagogică trebuie acum intensificată, căci elevii nu numai că învață, dar și muncesc, participă activ la viața socială.

În sfîrșit, programa muncii educative *ține seama de particularitățile de vîrstă ale elevilor*. Pe măsura trecerii elevilor de la o treaptă de vîrstă la alta se lărgesc și sarcinile, și conținutul muncii educative, se schimbă formele și metodele ei.

Acestea sînt principiile esențiale care stau la temelia „Programei muncii educative în școală". De aceste principii trebuie să ținem seama și în procesul organizării muncii educative cu elevii.

★

În ce constau particularitățile fundamentale ale programei muncii educative? Prin ce se deosebește ea de celelalte programe școlare?

În cea mai mare parte a ei ea este o programă-model, o programă de orientare. Formarea calităților de bază ale personalității, calități prezentate în primele capitole ale programei, este, în genere, obligatorie pentru toate școlile, pentru toți elevii. Formele de activitate prezentate în capitolul al

doilea al programei au şi ele un caracter *de orientare*, deoarece condiţiile de educaţie în diferite şcoli şi clase nu sînt aceleaşi. Indicaţiile privitoare la formele şi metodele de lucru, formulate în capitolul al treilea, trebuie, de asemenea, considerate ca avînd un caracter orientativ şi în realizarea lor trebuie să avem o atitudine creatoare, ţinînd seama de condiţiile concrete ale educaţiei. A doua particularitate a programei muncii educative constă în aceea că, în prezentarea materialului cuprins în programă, s-a ţinut seama de principiul *concentrismului*. În programa pentru diferite clase se repetă aceleaşi reprezentări şi noţiuni, aceleaşi trăsături ale caracterului, aceleaşi deprinderi şi priceperi de conduită. Dar aceasta nu este o simplă repetare, ci o aprofundare consecventă şi o dezvoltare a materialului. Programa ajută să-i conducem pe elevi de la reprezentări elementare la noţiuni şi la formarea pe baza lor a convingerilor ferme, de la priceperi şi deprinderi elementare la formarea deprinderilor stabile de conduită.

În „Programa muncii educative" *se dezvăluie nu numai conţinutul educaţiei*, dar şi *formele şi metodele de influenţă educativă asupra elevilor, formele şi metodele organizării activităţii lor*. Ea răspunde nu numai la întrebarea „Ce să educăm?", dar şi la întrebarea „Cum să educăm?".

Indicaţiile cu privire la formele şi metodele de educaţie se dau în capitolul al treilea al programei pe clase, precum şi la sfîrşitul programei. Aceste indicaţii măresc, desigur, volumul programei. Ele sînt însă necesare, întrucît literatura cu privire la problemele metodicii educaţiei este încă destul de săracă.

★

Care sînt etapele de bază ale aplicării şi pătrunderii programei muncii educative în practica şcolilor sovietice?

Aplicarea şi verificarea programei necesită, în genere, cinci etape de bază.

Prima etapă constă în familiarizarea colectivului pedagogic, a părinţilor, a activului comsomolist, a conducătorilor instrucţiei în producţie cu conţinutul programei. Formele acestei familiarizări sînt variate: discutarea problemei programei în cadrul şedinţelor consiliului pedagogic, la consfătuirile metodice ale diriginţilor, în cadrul consfătuirilor pe clase ale profesorilor.

A doua etapă constă în constatarea nivelului educativ al elevilor şi în concretizarea sarcinilor educative. Aceasta este o etapă foarte importantă şi complexă. Trecînd la aplicarea programei, trebuie, în primul rînd, să aflăm ce cunoştinţe, priceperi şi deprinderi în domeniul educaţiei au elevii dintr-o clasă oarecare. Pe baza aceasta putem fixa şi formula ulterior sarcinile concrete ale muncii educative. Dacă nu cunoaştem pe elevi, vom lucra cu ei numai la întîmplare.

A treia etapă constă în planificarea muncii educative, ţinîndu-se seama de cerinţele programei, de nivelul educativ al elevilor şi de condiţiile concrete ale educaţiei. Profesorii şi diriginţii trebuie să oglindească în planurile lor cît mai complet cerinţele programei. În acest scop, în clasele care lucrează după programă, schema planului de muncă educativă trebuie să corespundă schemei programei. În prima parte a planului se face, de obicei, o scurtă caracterizare a nivelului educativ al elevilor şi se prezintă

sarcinile educative concrete. După aceea, se indică formele principale ale activității elevilor în ordinea în care ele sînt prezentate în programa muncii educative.

(De pildă, pentru elevii din clasele V—VIII familiarizarea cu viața social-politică, instrucția prin muncă, munca social-utilă, însușirea deprinderilor de conduită civilizată, activitățile pentru formarea gustului artistic, activitățile de cultură fizică, turismul, jocurile. Avînd un astfel de plan, este mult mai ușor să asigurăm un anumit sistem în educația elevilor).

A patra etapă constă în organizarea și desfășurarea muncii educative pe baza programei (conform planului întocmit, ținîndu-se seama de cerințele programei). Experiența organizării muncii educative pe baza programei ne arată că ea ajută nu numai la organizarea activității educative în afară de clasă, ci și la folosirea mai completă a tuturor posibilităților educative, asigurînd un efort constant al activității educative a organizațiilor de comsomol și pionieri, precum și a familiei.

A cincea și ultima etapă constă în verificarea rezultatelor muncii educative, efectuată pe baza programei. Această verificare se face zilnic prin însemnarea în caiete speciale a rezultatelor observațiilor asupra conduitei elevilor. În afară de aceasta, este nevoie să se facă și o verificare generală a rezultatelor muncii educative (pe pătrare și la sfîrșitul anului școlar). De obicei, această verificare se face prin constatarea sistematică a nivelului educativ al elevilor. Acest lucru permite să se stabilească ce schimbări s-au produs în conștiința și conduita elevilor și să se determine gradul dezvoltării lor din punct de vedere intelectual, moral, fizic și estetic.

Etapele enumerate mai sus în ceea ce privește aplicarea programei muncii educative în practica școlilor ajută să se asigure un sistem potrivit de educație a elevilor.

★

Aplicarea programei educative în practica muncii școlare este strîns legată de elaborarea unui sistem fundamentat științific și a metodicii de verificare și apreciere a rezultatelor muncii educative.

Trebuie să recunoaștem că controlul și aprecierea rezultatelor muncii educative sînt nesatisfăcător organizate în școli. La aprecierea rezultatelor muncii educative în clasă și în școală se ține, în genere, seama mai întîi de numărul acțiunilor desfășurate (discuții, adunări, conferințe cu cititorii, excursii etc.).

Nu întotdeauna se ține însă seama de schimbările care se produc în conștiința și conduita elevilor. Or, acesta este indicele de bază al rezultatelor educației. Se pot efectua multe și variate acțiuni educative, fără să fie urmate de succese importante în educația elevilor.

Criteriile de apreciere a rezultatelor muncii educative nu sînt încă studiate. Se știe că este mult mai greu de constatat rezultatele educației decît rezultatele instrucției. Pentru a constata situația la învățătură într-o clasă și a unor elevi în parte, este suficient să dăm o dictare, o compunere, să le cerem să efectueze cîteva probleme-tip, cîteva exerciții și să stăm de vorbă cu elevii. În ceea ce privește aprecierea nivelului educativ al elevilor, problema este mult mai complexă și mai grea. Aprecierea rezultatelor edu-

cației nu poate fi făcută dintr-o dată. Ea cere un timp mai îndelungat și o înțelegere temeinică a naturii copiilor în diferitele etape ale dezvoltării lor.

Din cercul larg al problemelor legate de problema verificării și aprecierii rezultatelor educației, trebuie să ne oprim măcar pe scurt asupra chestiunii constatării gradului de educație a elevilor. Prin *gradul de educație a elevilor* trebuie să înțelegem *prezența la elevi a anumitor cunoștințe în domeniul educației, precum și a deprinderilor, priceperilor și a obișnuințelor, care să asigure aplicarea acestor cunoștințe în practica conduitei zilnice.*

În procesul cercetărilor în problemele educației și, înainte de toate, în verificarea proiectelor de programă a muncii educative, o atenție deosebită s-a acordat constatării nivelului educativ al colectivelor de elevi și al fiecărui elev în parte. Acest lucru este justificat. Fără constatarea și aprecierea nivelului educativ al elevilor, este imposibil să determinăm eficacitatea programei muncii educative și să stabilim valoarea unor forme, metode și procedee educative.

Iată de ce, una din primele etape ale cercetării științifice a fost familiarizarea preliminară cu colectivele clasei, cu fiecare elev în parte, în vederea constatării nivelului lor educativ.

În procesul cercetării s-au făcut observații *curente, zilnice* care au permis să se urmărească schimbările în conștiința și conduita elevilor.

Totalizîndu-se munca experimentală efectuată s-a făcut și studierea *de încheiere* (finală) a elevilor și aprecierea nivelului lor educativ.

Studierea copiilor și a colectivelor de copii în scopul constatării nivelului lor educativ s-a făcut, de obicei, în condițiile naturale ale vieții și activității lor în practica conduitei lor zilnice. S-a studiat și s-a scos la iveală, nu elemente izolate și întîmplătoare din conduita elevilor și din activitatea colectivului, ci trăsăturile cele mai tipice ale personalității lor și particularitățile caracteristice ale colectivului. Desigur, pe noi ne-a interesat și fapte izolate ce caracterizează într-o măsură oarecare conduita elevilor, dar atenția principală a fost acordată cunoașterii calităților personalității, calități permanente și stabile.

Studierea copiilor în colectivele de elevi se făcea planificat și sistematic, după un anumit program și cu ajutorul documentației pregătite din timp (procesele verbale ale observațiilor, planurile convorbirilor, temele compunerilor, întrebări pentru anchete etc.).

În procesul de studiere a elevilor în scopul unei juste aprecieri a nivelului lor educativ s-au aplicat metode diferite. În special, s-a aplicat pe scară largă *observarea conduitei zilnice și a activității elevilor*. Aceasta este una din metodele cele mai eficace de studiere a copiilor și a colectivelor de copii.

În procesul observației noi am căutat să cuprindem, în limita posibilităților, diferite aspecte ale vieții și activității elevului și, de aceea, îl observam la lecție, în procesul muncii social-utile și productive, în timpul recreațiilor, la adunări și ședințe, în excursii și în alte situații. Prima observație era completată de a doua, desfășurată după un anumit program. Aceste observații nu au avut un caracter întîmplător și episodic, ci au fost observații sistematice, urmărind un anumit scop. Observațiile vizau atît pe fiecare elev în parte, cît și colectivele claselor și grupe de elevi cu nivel educativ diferit.

Ele n-au fost pasive, ci active şi, de obicei, se îmbinau cu acţiunea educativă asupra elevului.

În procesul observării conduitei elevilor, uneori eram nevoiţi să creăm situaţii speciale pentru a verifica cum se poartă unii elevi şi colective de elevi în condiţii schimbate. De pildă, munca pe lotul şcolar era încredinţată, fie unor colective formate din elevi de aceeaşi vîrstă, fie altora de vîrste diferite, urmărindu-se comportarea lor în munca unui colectiv de elevi de diferite vîrste, cum se realizează ajutorul reciproc în munca elevilor mari şi mici.

Pentru a constata gradul de dezvoltare a criticii şi autocriticii în colectivul din clasă, noi am căutat să creăm condiţiile care să ajute la manifestarea acestei calităţi foarte importante. De pildă, elevii au fost puşi în situaţia de a discuta în cadrul colectivului problema conduitei nedemne a unui elev sau a unui grup de elevi.

Ca să constatăm prezenţa deprinderilor de conduită civilizată la un elev sau altul, noi îl puneam în condiţii, care să-i permită să aplice aceste deprinderi. (De pildă, să cedeze locul unui adult.)

Valoarea pedagogică a acestor observaţii constă în aceea că ele permit să ne formăm o părere despre nivelul educativ al elevilor, nu după cuvintele şi răspunsurile lor scrise, ci după faptele lor concrete.

În procesul observării elevilor s-a acordat atenţie felului cum vin ei la şcoală, cum intră în clasă, cum pleacă din clasă după lecţii, cum se despart după ce ies din şcoală, cum se poartă acasă şi pe stradă, atitudinea lor faţă de muncă şi faţă de oamenii din jur. S-a ţinut seama şi s-a apreciat, înainte de toate, conduita elevilor, faptele lor concrete şi nu vorbele lor, conduita bună şi nu declaraţii verbale privitoare la necesitatea unei conduite bune.

În scopul unei aprecieri juste a nivelului educativ al elevilor s-au efectuat convorbiri individuale, pe grupe şi frontale, conform planurilor de anchetă pregătite din timp, ţinîndu-se seama de problemele cercetării şi de vîrsta elevilor.

De pildă, în clasele elementare ale Şcolii nr. 1 din Tuşino s-au ţinut convorbiri pentru a se constata reprezentările morale ale elevilor (tema : despre colegul bun şi rău). Ele s-au efectuat individual de către cercetători ştiinţifici. Unul din cercetători stătea de vorbă cu elevul în camera pionierilor (după lecţie), iar altul, tot aici, fără să observe elevul, scria procesul-verbal al convorbirii. Aceste condiţii au permis ca convorbirea să fie mai liberă. În procesul convorbirilor s-a constatat că mulţi elevi n-au putut să numească şi să dezvăluie notele esenţiale ale noţiunilor de coleg bun şi rău. De acest lucru s-a ţinut seama în munca educativă ulterioară.

Ca să se constate gradul de educaţie al elevilor din clasele mari, s-au organizat discuţii pe marginea cărţilor citite, pe marginea filmelor şi pieselor vizionate. Şi în acest caz studierea elevilor a fost strîns legată de educaţia lor. Metodele de studiere a elevilor apăreau, totodată, şi ca metode de educaţie.

Au avut loc discuţii nu numai cu elevii, ci şi cu profesorii, cu directorii de şcoli, cu părinţii. Ei ne-au furnizat un material preţios privitor la nivelul educativ al elevilor.

În scopul strîngerii unui material mai vast privitor la gradul de educație al elevilor s-au efectuat *anchete* și *compuneri*. Aceste mijloace ne-au oferit posibilitatea să strîngem un material prețios, în primul rînd despre reprezentările și noțiunile morale ale elevilor. Desigur, că datele culese cu ajutorul anchetelor și al compunerilor trebuie confruntate cu datele culese cu ajutorul altor metode de studiere a elevilor.

Anchetele și compunerile efectuate se refereau aproximativ la următoarele chestiuni: 1. Ce înseamnă să fii patriot? 2. Ce este disciplina și de ce avem nevoie de ea? 3. De ce trebuie să spunem adevărul? 4. Pe cine numim noi sîrguincios și cu dragoste de muncă? 5. Ce este adevărata prietenie? și altele.

În scopul studierii mai bune a unor elevi *s-au analizat și rezultatele activității lor*. Studierea caietelor de însemnări ale elevilor privitoare la lectura în afară de clasă ne-a oferit un material interesant pentru caracterizarea nivelului dezvoltării lor.

S-au studiat, de asemenea, documentele care oglindeau nivelul conștiinței și conduitei elevilor, precum și desfășurarea muncii educative și a rezultatelor ei. În acest sens, s-au studiat și s-au analizat în mod special planurile de muncă, caietele de însemnări zilnice și rapoartele diriginților, planurile și caietele de însemnări ale detașamentelor de pionieri, gazetele de perete și alte materiale.

Rezultatele studierii elevilor se treceau de obicei în procesele-verbale de observații și în caietele de însemnări ale cercetătorilor. Se întocmeau caracterizări ale unor elevi și ale claselor experimentale. Caracterizările erau de două feluri: preliminare și de încheiere (concluzii). Ele ne-au permis să determinăm gradul de dezvoltare a elevilor, să constatăm schimbările survenite în nivelul educației lor. Toate acestea au avut o deosebită importanță pentru verificarea eficacității programei muncii educative și pentru aprecierea rezultatelor activității efectuate în domeniul educației.

La constatarea nivelului educativ al elevilor, o deosebită importanță se acorda studierii criteriilor de apreciere a conduitei elevilor. După cum se știe, condițiile fundamentale în ceea ce privește conduita elevilor, formulate în „Regulamentul pentru elevi", sînt prezentate mai concret în „Programa muncii educative". De la aceste condiții am pornit noi, atunci cînd am apreciat nivelul educativ al elevilor.

Rezultatele activității educative într-o clasă oarecare le apreciam nu după cantitatea acțiunilor efectuate, ci după schimbările care s-au produs în conștiința și conduita elevilor.

Problemele metodicii verificării și aprecierii rezultatelor educației, ale constatării nivelului de educație sînt prezentate amănunțit în manualele de metodica muncii educative, pregătite de sectorul educației al Institutului de teoria și istoria pedagogiei de pe lîngă Academia de științe pedagogice a R.S.F.S.R., care sînt în prezent la tipar.

Aplicarea cu succes a programei muncii educative în practica școlilor depinde de crearea unei serii de condiții pentru aceasta. Înainte de toate trebuie să-i înarmăm pe profesori și pe diriginți cu metodici și îndrumătoare pentru munca educativă. Trebuie, de asemenea, să lărgim editarea literaturii pentru elevi în problemele eticii și ale conduitei civilizate. Este foarte impor-

tant și necesar să ne îngrijim de crearea bazei pentru organizarea și desfășurarea muncii educative (local, utilaj pentru activitățile în afară de clasă).

O importanță mare, chiar hotărîtoare, pentru aplicarea cu succes a programei muncii educative o are pregătirea profesorilor și a diriginților, în vederea organizării și desfășurării activității educative. Succesul oricărei acțiuni îl hotărăsc oamenii, cadrele. De aceea, și aplicarea cu succes a programei muncii educative în practica școlilor depinde, în primul rînd, de profesori, educatori, de măiestria lor pedagogică, de năzuința lor de a ridica munca educativă la nivelul sarcinilor noi, cerute de construcția desfășurată a comunismului în Uniunea Sovietică.

СИСТЕМА КОММУНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ПРОГРАММА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОВЕТСКОЙ ШКОЛЕ

(Резюме)

Автор обосновывает необходимость программы воспитательной работы предусматривающей конкретно задачи и основное содержание воспитания, раскрывая формы и основные методы воспитательного воздействия на учащихся.

В статье излагаются этапы составления программы воспитательной работы и первые результаты её применения во многих школах Советского Союза.

Автор также излагает основные положения составления примерной программы воспитательной работы в школе, подчеркивая что она основывается на марксистско-ленинском учении о многостороннем развитии личности.

Отсюда вытекают основные положения воспитательной работы: формирование коммунистических черт человека нового типа, неотъёмленная связь между воспитанием и практикой построения коммунизма, воспитание в труде, воспитание в коллективе и т.д. Программа учитывает возрастные особенности учащихся. В заключение, в статье подчеркивается необходимость разработки методик и руководящих материалов для учителей и классных руководителей для претворения в жизни школы программы воспитательной работы.

LE SYSTÈME DE L'ÉDUCATION COMMUNISTE ET LE PROGRAMME DE L'ACTIVITÉ ÉDUCATIVE DANS L'ÉCOLE SOVIÉTIQUE

(Résumé)

L'auteur explique les raisons qui exigent l'élaboration d'un programme pour l'activité éducative. Ce programme doit présenter d'une manière concrète les charges et les buts essentiels de l'éducation, ainsi que les formes et les méthodes fondamentales de l'action éducative sur les élèves.

L'article indique les étapes de l'élaboration du programme de l'activité éducative, ainsi que les premiers résultats de son application dans plusieurs écoles de l'Union Soviétique.

En partant des thèses du marxisme-léninisme, relatives au développement multilatéral de la personnalité, l'auteur expose les principes fondamentaux de toute activité éducative, à savoir: la formation des traits communistes de l'homme de type nouveau. le lien indissoluble entre l'éducation et la pratique de la construction du communisme, l'éducation par le travail, l'éducation dans la collectivité etc.

De même, le programme tient compte des particularités d'âge des enfants.

Pour conclure, l'article insiste sur la nécessité d'élaborer des ouvrages de méthodologie qui viennent en aide aux professeurs en vue de l'application du programme de l'activité éducative dans les écoles.

FRIEDRICH ENGELS DESPRE ROLUL MUNCII ÎN FORMAREA PERSONALITĂȚII

Conf. univ. *GAL TEODOR*
Cluj

La 28 noiembrie 1960 s-au împlinit 140 de ani de la nașterea lui Friedrich Engels, marele conducător și învățător al proletariatului, prietenul și tovarășul de luptă al lui Karl Marx, împreună cu care a elaborat teoria comunismului științific și a luptat pentru eliberarea clasei muncitoare, pentru comunism.

Concepția lui Fr. Engels și concepția lui K. Marx în general, deci și în problemele educației și învățămîntului, alcătuiesc o unitate indisolubilă și, împreună, dau o privire de ansamblu completă asupra naturii și societății — concepția materialist-dialectică [1].

Problemele de educație și învățămînt studiate de clasicii marxismului alcătuiesc un *sistem* închegat de idei pedagogice, *științific* rezolvate, care stau la baza pedagogiei noastre.

Din sistemul gîndirii pedagogice, elaborat de clasicii marxismului, ne vom opri la o singură problemă—„Rolul muncii productive în procesul formării personalității", și ne vom strădui să arătăm contribuția lui Engels în rezolvarea ei. Engels tratează această problemă aproape în toate operele sale fundamentale: Dialectica naturii (mai ales capitolul „Rolul muncii în procesul transformării maimuței în om"), Anti-Dühring (îndeosebi capitolul „Producția" și capitolul „Socialismul"), Ideologia Germană, Principiile Comunismului, Manifestul Partidului Comunist, Situația clasei muncitoare în Anglia etc.

Concepția lui Engels cu privire la rolul muncii productive în formarea personalității a depășit de mult domeniul teoriei abstracte și, dezvoltată de Lenin și confirmată de știință și de practică, a devenit un principiu fundamental al învățămîntului și educației în U.R.S.S. și în celelalte țări din lagărul socialist. De aceea, prezentul articol ar fi incomplet, dacă n-ar scoate în evidență și aplicarea creatoare a ideilor lui Engels în practica educativă din Uniunea Sovietică și din țara noastră.

În spiritul concepției lui Engels personalitatea apare ca *unitate* a aptitudinilor fizice și spirituale, multilateral dezvoltate. El nu privește personalitatea în mod abstract, ci ca o rezultantă a tuturor relațiilor sociale în

[1] Multe din operele de bază ale marxismului au fost scrise de Fr. Engels împreună cu K. Marx (Manifestul Partidului Comunist, Ideologia Germană ș. a.).

care se desfășoară viața omului. Cu cît cercul acestor relații este mai larg și mai variat, cu atît crește mai mult bogăția spirituală a personalității, se afirmă multilateralitatea sa. Și invers : conținutul intern al personalității se îngustează, pe măsură ce se împuținează relațiile sale sociale. Diviziunea muncii constrînge pe om să-și limiteze activitatea la un cerc exclusiv de preocupări, bine determinate, din care nu poate ieși, și care, ca urmare, orientează unilateral dezvoltarea sa, „el este vînător, pescar sau păstor, sau critic cu spirit critic și trebuie să rămînă ceea ce este dacă nu vrea să piardă mijloacele de trai". [1]

Engels a întreprins o analiză profundă și multilaterală a societății capitaliste și a arătat locul pe care-l ocupă omul în cadrul ei. Examinînd consecințele diviziunii muncii asupra dezvoltării omului, el a scos în evidență că societatea capitalistă determină dezvoltarea *unilaterală a personalității*. „Divizîndu-se munca, se divide și omul. Pentru dezvoltarea unei singure activități, toate celelalte aptitudini fizice și spirituale sînt sacrificate. Această atrofiere a omului crește în măsura în care crește și diviziunea muncii, care ajunge la cel mai înalt grad de dezvoltare în manufactură" [2]. Referindu-se la aceeași situație, Marx arată că manufactura îl schilodește pe muncitor și îl transformă într-o ființă monstruoasă, deoarece legîndu-l pentru toată viața de o funcție parțială și de o anumită unealtă, dezvoltă în chip artificial o singură latură a personalității sale, în timp ce „un univers întreg de instincte și înclinații productive sînt înăbușite"... Individual, divizat și el, devine un „mecanism automat al unei munci parțiale" [3].

Folosirea aburilor și a mașinilor a produs o adevărată revoluție în industrie. Apare și se dezvoltă marea industrie bazată pe producția mașinilor. O dată cu aceasta, în fabrica automată, în locul ierarhiei manufacturiere a lucrătorilor specializați, lucrează mașina, iar lucrătorii sînt repartizați la mașină. Virtuozitatea muncitorului, care în condițiile breslelor „se putea ridica pînă la nivelul unui anumit simț artistic" [4], trece acum asupra mașinii, iar el, mînuind o viață întreagă o mașină parțială, devine o simplă anexă a acesteia.

În condițiile societății burgheze contemporane, factorii noi ce intervin în producție (mecanizarea, electrificarea, automatizarea, chimizarea etc.), în cele din urmă, în mod inevitabil, ajung să fie „un mijloc nou de aservire a producătorilor de către mijloacele de producție" și duc la „o adevărată mutilare fizică și intelectuală a muncitorului" [5], manifestată printr-o sănătate șubrezită, printr-un nivel cultural scăzut, prin practicismul îngust etc.

În condițiile capitalismului monopolist, burghezia inventează „adevărate" teorii pedagogice (mulțimea de curente ale pedocentrismului) care, aplicate în practica muncii educative, au ca rezultat formarea unor oameni cu orizont cultural (teoretic) și practic îngust, unilateral. Ne referim la teoriile pedago-

[1] *Karl Marx* și *Fr. Engels*, Ideologia germană, Ed. de stat pentru literatură politică, București, 1956, pag. 29.
[2] *Fr. Engels*, Anti-Dühring, Ed. P.M.R., 1952, pag. 344.
[3] *K. Marx*, Capitalul, vol. I, Ed. P.M.R., 1948, pag. 337.
[4] *Fr. Engels*, Ideologia germană, Ed. de stat pentru lit. polit., 1956, pag. 50.
[5] *Fr. Engels*, Anti-Dühring, Ed. P.M.R., 1952, pag. 344.

gice burgheze cunoscute : Planul Dalton, Planul Winnetka, metoda centrelor de interes, metoda proiectelor etc. Aceste teorii caută să renunțe la predarea unui sistem de cunoștințe, să reducă volumul cunoștințelor, să înlocuiască organizarea învățămîntului pe clase și lecții prin activitatea individuală, spontană a elevilor, să orienteze pregătirea tineretului spre un practicism îngust etc.

Încă din vremea lui Engels, clasa muncitoare nu se mulțumea cu ceea ce-i dădea burghezia, ci își crea singură instituții proprii de învățămînt și cultură. Astăzi, în fiecare țară capitalistă, clasa muncitoare a reușit să-și formeze un nucleu, un activ de oameni culți, militanți de seamă în lupta de dezrobire social-politică, economică și culturală.

Clasicii marxismului demonstrează că, din natura producției moderne izvorăște necesitatea dezvoltării multilaterale a personalității. Cum au ajuns clasicii marxismului la această concluzie? Studiind aprofundat marea industrie, ei au constatat că revoluționarea continuă a tehnicii și tehnologiei are ca urmare nemijlocită trecerea de la o muncă la alta, dintr-o ramură de producție la alta. De aceea, schimbarea felului de muncă, fluiditatea funcțiunii, mobilitatea multilaterală a muncitorului devine un imperativ încă în capitalism. Rezultă că noile condiții obiective ale producției moderne determină pregătirea multilaterală cît mai complexă a muncitorilor. Marx apreciază că *schimbarea felului de muncă și multilateralitatea muncitorului constituie „o lege socială generală a producției"*. Ea impune, ca o chestiune de viață și de moarte, necesitatea înlocuirii individului parțial, „simplu purtător al unei funcții sociale de detaliu, cu individul dezvoltat în toate privințele" [6].

Ideea dezvoltării multilaterale a personalității, elaborată de Marx și Engels în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, își păstrează pe deplin valabilitatea și în perioada contemporană, în condițiile mecanizării complexe si ale automatizării procesului de producție. Fiind dedusă din cerințele producției moderne, educația multilaterală dobîndește o fundamentare științifică ; ea încetează de a mai fi un simplu deziderat și devine o lege obiectivă. Clasicii marxismului și-au dat seama că ridicarea producției sociale la o înălțime fără precedent în istorie, se poate raliza numai prin dezvoltarea corespunzătoare a aptitudinilor oamenilor, care aplică mijloacele auxiliare mecanice și fizice. După cum arată Engels, *conducerea obștească* a producției nu se poate înfăptui cu oamenii pregătiți în condițiile capitalismului, pentru că, fiind subordonați unei singure ramuri de producție, „își dezvoltă numai o latură a aptitudinilor lor, pe seama tuturor celorlalte și cunosc numai o ramură sau o parte a unei ramuri oarecare din întreaga producție" [7]. Ase-

[6] *K. Marx*, Capitalul, vol. I, Ed. P.M.R., 1948, pp. 443—444. Notă : În opera sa Anti-Dühring, pp. 347—349, Engels reproduce sub formă de citat, întreaga argumentație a lui Marx, privind necesitatea dezvoltării multilaterale.

[7] *K. Marx* și *Fr. Engels*, Opere vol. V, Ed. rusă, p. 478.

menea oameni produc dificultăți chiar industriei capitaliste, cu atît mai mult, cu cît producția dirijată de întreaga societate are nevoie de oameni cu aptitudini multilaterale, și care să se orienteze în întregul sistem al producției.

Dezvoltarea multilaterală a personalității corespunde unor cerințe de ordin general, obștesc. Omul multilateral dezvoltat constituie o forță productivă nebănuit de mare, care , pusă în acțiune, are ca rezultat creșterea treptată a productivității muncii și a producției sociale în așa fel, încît să se realizeze un belșug de bunuri care vor permite aplicarea principiului comunismului — „de la fiecare după capacitatea sa, fiecăruia după trebuințele sale". Dezvoltarea multilaterală corespunde și unor cerințe de ordin individual ; omul dezvoltat în toate privințele se poate bucura din plin de viață, de rodul muncii sale, poate să se desfăteze cu operele de artă și să creeze.

Deși dezvoltarea multilaterală apare ca o cerință inexorabilă a vieții sociale moderne, cu caracter de lege obiectivă, totuși, relațiile de producție capitaliste împiedică realizarea normală a acestei legi. Realizarea ei devine posibilă numai în urma revoluției socialiste. În societatea socialistă dezvoltarea multilaterală a personalității devine scopul suprem și legea fundamentală a educației comuniste.

În condițiile socialismului, înlocuirea educației unilaterale cu educația multilaterală a personalității devine istorices te inevitabilă, devine o necesitate socială obiectivă și, totodată, premisă a progresului neîntrerupt al societății. Preocuparea permanentă pentru realizarea dezvoltării multilaterale exprimă înaltul *umanism* al clasicilor marxismului și al orînduirii socialiste.

Cunoscînd că dezvoltarea multilaterală este o lege socială generală a producției, iar derivînd de aici, scopul suprem și legea fundamentală a educației comuniste, în statul socialist se caută să se descopere căile și mijloacele cele mai adecvate, pentru a-i deschide cîmp liber de acțiune. O dată cu victoria revoluției socialiste se sfarmă vechile relații de producție, „societatea desființează vechea aservire a oamenilor de către propriile lor mijloace de producție" și „vechea diviziune a muncii trebuie să dispară" [8]. Pe fondul acestor prefaceri revoluționare devine posibilă reorganizarea întregii vieți de stat, pe baza principiului democrației socialiste al participării maselor la conducerea vieții economice, social-politice și culturale a societății.

Engels are marele merit că a studiat rolul muncii productive în procesul dezvoltării multilaterale a personalității, nu numai în condițiile societății contemporane lui, ci și din punct de vedere filogenetic. Dezvoltarea filogenetică a personalității umane a fost examinată de Engels în opera sa „Dialectica naturii", mai ales în capitolul „Rolul muncii în procesul transformării maimuței în om".

Natura omului s-a constituit și s-a dezvoltat în procesul muncii sociale. „Munca este în primul rînd un proces între om și natură, proces în care omul efectuează, reglementează și controlează prin acțiunea sa proprie, schimbul de materii dintre el și natură... Forțele naturale ce aparțin trupului său, brațele și picioarele, capul și mîna, el le pune în mișcare pentru a-și însuși mate-

[8] *Fr. Engels*, Anti-Dühring, Ed. P.M.R., 1952, p. 346.

ria naturală într-o formă utilă propriei sale vieți. Acționînd prin această mișcare asupra naturii exterioare și modificînd-o pe aceasta, el modifică în același timp, propria sa natură“ [9]. Rezultă că, pentru a înțelege natura umană, dezvoltarea filogenetică a omului, trebuie s-o examinăm în interacțiunea forțelor sale cu natura, prin intermediul muncii sociale. În procesul muncii sociale apar la om însușiri noi, care se fixează în ereditatea lui și se transmit urmașilor. Acest proces a fost studiat cu deplină competență științifică de către Engels.

Munca este specifică societății omenești. Ea nu se întîlnește pe nici o altă treaptă de existență a lumii vii. Ea constituie factorul de bază al existenței societății omenești. Munca începe o dată cu confecționarea și folosirea uneltelor. Actul de trecere de la lumea animală la cea umană, la societatea omenească, este marcat de transformarea maimuței în „homo faber“, iar o dată cu aceasta și datorită acestui fapt se ajunge la „homo sapiens“. Premergător acestui proces a fost dobîndirea poziției verticale și eliberarea completă a membrelor anterioare de funcția lor de locomoție. Astfel, *mîna fiind liberă, a devenit mai întîi organ de muncă.*

Acesta a fost *pasul hotărîtor* pentru evoluția ulterioară a omului și a societății. Devenind liberă, mîna putea dobîndi tot mai multă îndemînare. În procesul muncii mîna s-a acomodat la operații mereu noi și a determinat apariția unor însușiri noi ale mușchilor, ligamentelor și oaselor. Aceste însușiri noi fixate prin ereditate și sporind din generație în generație, s-au perfecționat din ce în ce mai mult și s-au aplicat la operații noi din ce în ce mai complicate. Numai datorită acestui proces „mîna omenească a ajuns la acea treaptă înaltă a perfecțiunii, cînd a putut, parcă printr-o putere magică să dea viață tablourilor lui Rafael, statuilor lui Thorwaldsen și arcușului lui Paganini“ [10].

Mîna ca membru al unui organism întreg extrem de complicat se afla în corelație cu celelalte organe și părți ale organismului. „Ceea ce folosea mîinii, folosea în același timp, întregului organism pe care mîna îl servea“ [11]. O dată cu transformarea mîinii în organ și în produs al muncii, se petrec transformări și în organele gurii, care permit să apară *vorbirea articulată* și să perfecționeze *auzul.*

„La început munca, iar apoi vorbirea articulată împreună cu munca au fost cele mai importante stimulente, sub influența cărora creierul maimuței s-a transformat încetul cu încetul într-un creier omenesc“ [12]. Paralel cu dezvoltarea creierului s-au dezvoltat și organele de simț — „uneltele cele mai directe ale creierului“, cum le numește Engels — s-a dezvoltat sistemul nervos etc. O dată cu omul a apărut și societatea care a constituit un puternic stimulent pentru dezvoltarea lui și a îndreptat într-o direcție mai precisă această dezvoltare.

În procesul muncii, adică în relațiile sale cu natura, omul nu acționează izolat, ci ca ființă socială, prin intermediul societății. Această împrejurare

[9] *K. Marx,* Capitalul, vol. I, Ed. P.M.R., 1948, p. 185.
[10] *Fr. Engels,* Dialectica naturii, E.P.L.P., 1954, p. 170.
[11] *Ibidem.*
[12] Op. cit., p. 172.

îmbogățește multilateral viața omului, dezvoltarea sa. Muncind în comun, oamenii *descopereau* mereu însușiri noi, necunoscute pînă atunci ale obiectelor din natură. Prin aceasta se lărgea orizontul lor intelectual, creștea capacitatea de stăpînire asupra naturii și legilor ei elementare. Experiența *pozitivă* dobîndită în procesul muncii se concentra în uneltele de producție, precum și în metodele și procedeele de muncă. Experiența pozitivă în ceea ce privește confecționarea uneltelor și procedeele de muncă se transmitea și sporea la generațiile următoare, fixîndu-se în priceperi și deprinderi. Concomitent, în procesul muncii comune au apărut cîntecele și jocurile (adesea cu o semnificație magică); acestea stimulau și ușurau munca omului; apar diferite obiceiuri și tradiții, legende despre eroii și istoria comunității sociale, ritualuri religioase; apar norme de conduită care reglementează conduita omului în ceea ce privește raporturile cu semenii săi și raporturile dintre membrii comunității și comunitatea însăși etc.

În procesul muncii sociale, pregătindu-se pentru muncă în cadrul comunității, omul suferă un proces neîntrerupt de dezvoltare complexă a personalității sale, care îmbrățișează atît formarea fizică, practică și intelectuală, cît și formarea estetică și morală. În dezvoltarea istorică a societății, o dată cu desprinderea muncii intelectuale de cea fizică și rezervarea ei numai pentru o mică parte a societății, procesul dezvoltării complete, integrale a personalității a fost înăbușit și înlocuit cu dezvoltarea unilaterală.

În opoziție cu societatea burgheză în care producția era organizată pe baza diviziunii sociale a muncii, în societatea socialistă organizarea producției suferă un proces de schimbare în însăși esența sa. În esență, schimbarea se reduce la următoarele: 1) *participarea generală la munca productivă*; 2) *conducerea obștească* a producției; 3) transformarea muncii productive în *„instrument de eliberare* a oamenilor", prin faptul că oferă „fiecărui individ posibilitatea de a-și dezvolta și a-și pune în acțiune în toate direcțiile totalitatea aptitudinilor fizice și intelectuale" [13]; 4) datorită acestor trei împrejurări, precum și datorită reducerii treptate a timpului de muncă, se produce *schimbarea coloritului afectiv al muncii.* Aceste elemente care definesc schimbările esențiale ce se produc în organizarea producției sociale alcătuiesc o unitate indisolubilă și se află într-o interdependență reciprocă, — elementul principal fiind participarea generală la munca productivă. Ca urmare, dezvoltarea aptitudinilor fizice și intelectuale se realizează în procesul activității productive nemijlocite, fiind condiționată și de celelalte elemente. În Manifestul Partidului Comunist, în Capitalul, Anti-Dühring ș.a., clasicii marxismului au arătat că principala cale pentru dezvoltarea multilaterală a personalității o constituie îmbinarea muncii productive cu învățămîntul și cu gimnastica. Educația viitorului „va combina pentru toți copiii trecuți de o anumită vîrstă, munca productivă cu învățămîntul și cu gimnastica, nu numai ca metodă pentru mărirea producției sociale, ci și ca singura metodă pentru formarea unor oameni dezvoltați în toate direcțiile" [14]. În procesul îmbinării învățămîntului cu munca productivă, subliniază Engels, „fiecare din viitorii producători va fi trecut

[13] *Fr. Engels*, Anti-Dühring, Ed. P.M.R., 1952, p. 347.
[14] *K. Marx*, Capitalul, vol. I, Ed. P.M.R., 1948, p. 440.

în mod practic și de la început pînă la sfîrșit printr-o serie întreagă de ramuri de producție" [15]. O astfel de educație „...îi va elibera (pe oameni n.n.) de acea unilateralitate la care actuala diviziune a muncii îi silește în momentul de față pe fiecare. Așadar, *societatea organizată pe baze comuniste va da putință membrilor săi să-și aplice în mod multilateral aptitudinile dezvoltate multilateral*" [16] (subl. ns.).

★

Îmbinarea învățămîntului cu munca în producție și învățămîntul politehnic nu sînt două probleme deosebite, ci două aspecte, două etape în rezolvarea uneia și aceleiași probleme — aplicarea în practică a cunoștințelor, legarea cunoștințelor de tehnica și producția modernă. Învățămîntul politehnic este una din multiplele forme de aplicare în practică a cunoștințelor. Îmbinarea învățămîntului cu munca productivă reprezintă o formă superioară de aplicare a cunoștințelor în procesul de producție alături de muncitori. Această formă definește însăși *esența* învățămîntului politehnic. Îmbinarea constituie *cadrul general-concret* și *o condiție* fundamentală, care asigură realizarea cerințelor învățămîntului politehnic. În afara acestui cadru cerințele învățămîntului politehnic se realizează *incomplet*, și, adesea, superficial și formal.

În spiritul concepției marxist-leniniste cu privire la „educația viitorului", în U.R.S.S. s-a trecut la reorganizarea sistemului de învățămînt public (legea din decembrie 1958), corespunzător cu cerințele noii etape a dezvoltării societății sovietice — construirea desfășurată a comunismului.

Reorganizarea școlii sovietice pe baza principiului științific al îmbinării învățămîntului cu munca în producție se realizează practic sub forma învățămîntului general și politehnic în școala de 8 ani (prima etapă) și sub forma celor trei tipuri de școli medii complete (etapa a doua) : școlile pentru tineretul muncitoresc și sătesc, școala medie generală și politehnică cu instruire practică și școala medie tehnică specială. Oricare ar fi deosebirile dintre ele, *esența* fiecărui tip de școală medie este aceeași : îmbinarea învățămîntului cu munca în producție. Școlile pentru tineretul muncitoresc și sătesc realizează în modul cel mai deplin îmbinarea învățămîntului cu munca în producție. În cadrul lor, tineretul participă de la început la munca productivă în întreprinderile socialiste, industriale și agricole. În forma aceasta munca și activitatea de producție constituie permanent *baza practică* pentru însușirea principiilor științifice pe care se întemeiază tehnica și producția — principii cuprinse în obiectele de studiu. Concomitent se desăvîrșește pregătirea profesională a elevilor, prin înțelegerea aprofundată atît a tehnicii, a metodelor și procedeelor de lucru, cît și a disciplinelor de specialitate. Școlile tineretului muncitoresc și sătesc reprezintă calea principală pentru realizarea îmbinării învățămîntului cu munca în producție, precum și a muncii în producție cu învățămîntul. În condițiile școlii comuniste, în mod obiectiv, pregătirea profesională se încadrează organic în pregătirea

[15] *Fr. Engels*, Op. cit., p. 350.
[16] *K. Marx* și *Fr. Engels*, Opere, vol. V, Ed. rusă, p. 478.

de cultură generală și politehnică, devenind unul din elementele ei constitutive.

În noile tipuri de școală medie completă cultura generală, pregătirea politehnică și profesională se îmbină într-un proces pedagogic unitar, a cărui rezultantă este formarea unei generații de oameni noi, multilateral dezvoltați.

În procesul îmbunătățirii continue a învățământului din țara noastră partidul și guvernul se călăuzesc după experiența înaintată a școlii sovietice și a celorlalte școli din țările socialiste și democrat-populare. Printre realizările școlii noastre se înscriu la loc de frunte : legarea învățământului de viață ; organizarea primelor școli experimentale și sporirea lor, în vederea realizării practice a cerințelor învățământului politehnic prin lucrările pe lotul școlar, în atelierele școlare (de tîmplărie, lăcătușerie și electrotehnică) ; trecerea la primele școli experimentale cu instruire practică în producție (1959/1960); paralel cu aceasta sporește numărul cercurilor cu caracter tehnic științific și se schițează tendința de a forma deprinderi de muncă specifice diferitelor profesii (șofer, radiofonist, tractorist etc.) ; introducerea unor obiecte noi în planul de învățămînt (cunoștințe industriale la oraș și cunoștințe agricole la sat, precum și studiul mașinilor cu aplicații practice) ; îmbunătățirea continuă a învățămîntului seral și fără frecvență. Indicînd direcția principală a dezvoltării școlii noastre în Raportul la cel de-al III-lea Congres al partidului se arată : „O preocupare deosebit de importantă în domeniul învățămîntului de cultură generală este dezvoltarea legăturii între învățămînt și munca productivă“ [17].

Muncitorul de tip nou trebuie să fie bine dezvoltat și din punct de vedere intelectual. El are ca notă distinctivă faptul că „înțelege bazele științifice ale întregii producții industriale“ [18]. Asemenea nivel de pregătire se realizează prin aplicarea în practica muncii productive a noțiunilor, legilor, principiilor teoretice, însușite la obiectele de studiu din domeniul științelor naturii. Combătîndu-l pe Dühring, Engels a scos în evidență și cealaltă latură a problemei : îmbinarea învățămîntului cu munca productivă ajută nu numai înțelegerea bazelor științifice ale producției, dar asigură și „pregătirea tehnică multilaterală“ și creează „o bază practică pentru educația științifică“ [19].

În afara îmbinării învățămîntului cu munca productivă, nu se poate obține nici înțelegerea bazelor științifice ale producției, nici pregătirea tehnică multilaterală și nici o educație consecvent științifică. Cum se explică aceasta ?

Producția modernă încorporează legile descoperite de științele naturii. Prin aceasta, procesul de producție devine o aplicație conștientă și metodică a rezultatelor cercetării științifice și, la rîndul său, promovează cercetarea. De aceea, cel ce muncește trebuie să cunoască și să aplice în activitatea sa principiile științifice fundamentale, care stau la baza producției. Aceste

[17] *Gh. Gheorghiu-Dej*, Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Ed. politică, București, 1960, p. 110.
[18] *Engels*, Anti-Dühring, Ed. P.M.R., 1952, p. 350.
[19] Op. cit., p. 380.

principii pot fi cunoscute mai ușor, mai temeinic și mai plăcut prin participarea nemijlocită la munca socială. Studiind bazele științei, de exemplu la fizică, elevii pot ajunge să știe corect ce este pîrghia, șurubul, planul înclinat, frecarea etc. și pot să le aplice și să le recunoască „teoretic" la menghină ; însă numai lucrînd (la menghină), ei ajung să-și dea seama *de ce* menghina dă cîștig de forță ; numai muncind concret cu uneltele și mașinile, ei pot să-și dea seama de *valoarea practică* a cunoștințelor pentru tehnică și producție. Motorul electric, ca expresie concretă a cuceririlor științei moderne, concentrează un mare volum de cunoștințe din mecanică, electricitate, precum și din alte capitole ale fizicii sau din alte domenii ale științei (chimie, matematică ș.a.). De aici izvorăște necesitatea studierii practice a bazelor științelor. Dezvoltîndu-se gîndirea tehnică, se asigură creșterea conținutului intelectual al muncii, ajungîndu-se ca oamenii să-și gîndească munca lor. Uneltele concentrează experiența *pozitivă* a omenirii în domeniul științei, al tehnicii și tehnologiei ; muncind sistematic și îmbinînd munca cu studiul, se asigură ceea ce Engels numește „baza practică pentru educația științifică".

Îmbinarea învățămîntului cu munca productivă contribuie la formarea fizionomiei morale a omului de tip nou. Experiența școlii sovietice și a școlii noastre ne arată că, depunînd eforturi pentru aplicarea cunoștințelor, pentru confecționarea unor obiecte utile, munca în colectiv în atelierele școlare sau alături de muncitorii vîrstnici în întreprinderile socialiste (industriale sau agricole) are consecințe din cele mai binefăcătoare pentru formarea conștiinței, sentimentelor și conduitei elevilor, precum și a trăsăturilor lor de voință și caracter. Trăsături morale ca dragostea față de muncă, întrajutorarea, cinstea, spiritul de răspundere, curajul, perseverența, fermitatea, disciplina liber consimțită, atitudinea umană plină de înțelegere față de tovarăși etc. pot dobîndi un conținut pozitiv și bogat numai în procesul îmbinării învățămîntului cu munca în producție, organizată și condusă în mod just din punct de vedere științific și pedagogic.

Confecționînd obiecte utile pentru uzul obștesc sau personal, se dezvoltă simțul estetic concretizat în năzuința de a da un aspect exterior plăcut obiectelor, o anumită simetrie, formă etc., precum și în spiritul de ordine și curățenie la locul de muncă etc. Aceste cerințe se exprimă atît față de sine, cît și față de colectivul în care se încadrează și muncește omul astfel format.

Profilul omului nou, multilateral dezvoltat, se consolidează prin îmbinarea continuă a muncii productive cu învățămîntul, aprofundînd înțelegerea bazelor științifice ale producției în ramurile în care se desfășoară activitatea sa. Îmbinarea învățămîntului cu munca productivă, în concepția clasicilor marxism-leninismului devine o metodă generală și permanentă de dezvoltare multilaterală a personalității și, totodată, calea principală pentru formarea unei forțe de muncă în stare să ridice productivitatea muncii la cel mai înalt nivel.

În concepția lui Engels „munca productivă conștientă și liber consimțită constituie factorul fundamental pentru formarea și perfecționarea neîntre-

ruptă a personalității umane. Ea procură suprema bucurie pe care o cunoaștem“ [20].

Ф. ЭНГЕЛС О РОЛИ ТРУДА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

(Резюме)

Автор подчеркивает что понятие личности по Энгелсу (как единство физических и духовных способностей, многосторонне развитые, является конечным результатом *всех социальных отношений в которых протекает жизнь человека). Он говорит что на основе глубокого анализа многочисленных сторон капиталистического общества, классики марксизма пришли к заключению что в капиталистическом строе,* на протяжении всего его существования, *трудовые и воспитательные условия определяют односторонне развитие и низ ий образовательный уровень всего населения.*

Преобразование производительного труда из фактора подчинения человека (в капиталистическом обществе) в воспитательный фактор первого значения в социалистическом обществе происходит благодаря изменениям в организации производства в своем существе. Эти изменения конкретизируются в общем участии в производительном труде, в общественном руководстве производства и т.д.

В статье расматривается и роль производительного труда в филогенетическом развитии человеческой природы.

LE ROLE DU TRAVAIL DANS LA FORMATION DE LA PERSONNALITÉ SELON FR. ENGELS

(Résumé)

L'auteur souligne que — selon la conception d'Engels — la notion de personnalité (en tant qu'unité des aptitudes physiques et spirituelles multilatéralement développées) est la résultante de toutes les relations sociales qui régissent la vie de l'homme.

Il montre que les classiques du marxisme, grâce à une analyse profonde des multiples côtés de la société capitaliste, ont conclu que sous le régime capitaliste et durant toute son existence, les conditions du travail et de l'éducation déterminent le développement unilatéral et le niveau culturel réduit de tout le peuple.

Le travail productif qui dans la société capitaliste était un facteur de l'asservissement de l'homme, se transforme dans la société socialiste en un facteur éducatif de premier ordre, grâce aux changements essentiels subis par l'organisation de la production elle-même.

Ces changements se manifestent par la participation unanime au travail productif, la direction collective de la production etc.

L'article s'occupe aussi de l'importance du travail productif pour le développement phylogénétique de la nature humaine.

[20] *Fr. Engels*, Situația clasei muncitoare în Anglia, Editura pentru lit. politică, 1953, p. 123.

DESPRE FORMAREA CONCEPȚIEI MATERIALIST-DIALECTICE A ELEVILOR PRIN LECȚIILE DE BOTANICĂ ȘI ZOOLOGIE

Lector univ. *R. CODREANU*
și
Profesor *H. CHERCIU*
Cluj

În școala de 7 ani studiul științelor naturale ocupă un loc de seamă. Prin predarea lor se realizează înțelegerea științifică a vieții sub variatele ei aspecte — lumea vegetală, animală, umană, — în multiplele legături dintre acestea, în interdependența și dezvoltarea lor istorică. Studiind legile apariției și dezvoltării formelor de viață calitativ noi, științele naturale dezvăluie elevilor legile dezvoltării ontogenetice și filogenetice a tuturor formelor de existență organică în unitatea lor. Prin studiul științelor naturale elevii cunosc structura lumii vii și funcțiile vitale strîns legate de structură și noțiunile generale, de sistematică, din care se desprinde atît interdependența fenomenelor, cît și evoluția, dezvoltarea istorică a lumii vii.

Logica obiectelor de învățămînt din domeniul științelor naturale este însăși logica naturii. De aceea, studiul lor în școală orientează gîndirea elevilor spre înțelegerea dialectică a naturii, spre înțelegerea unității lumii în materialitatea ei, a mișcării și dezvoltării universale, a trecerii de la schimbări cantitative la schimbări calitative, a înțelegerii cauzei mișcării, luptei contrariilor etc.

Deși mai mult empiric, elevii claselor V—VII operează deja cu unele categorii ale logicii dialectice. Este însă necesar ca predarea științelor naturale la aceste clase să fie astfel organizată, încît studiind bazele botanicii, zoologiei, anatomiei și fiziologiei corpului omenesc, elevii să-și formeze primele elemente ale concepției științifice materialist-dialectice despre lume și viață. Studiul bazelor științelor biologice îi înarmează pe elevi cu cunoașterea legilor obiective ale naturii, care le apar ca adevăruri incontestabile și, în același timp, favorizează formarea unui sistem de atitudini și convingeri ferme ale acestora față de realitatea înconjurătoare, sistem care atinge în clasele mai mari nivelul unei concepții materialist-dialectice unitare despre lume.

Este evident că formarea concepției despre lume nu se încheie în clasele V—VII, însă, în această perioadă se pune fundamentul pe care ulterior se va clădi, în funcție de greutatea specifică a influențelor exercitate, o

concepție materialist-dialectică despre lume. La clasele V—VII, cînd studiul științelor naturale devine sistematic, se conturează treptat ideea despre unitatea lumii, se precizează înțelegerea caracterului istoric al diferitelor forme de existență : apariția lumii organice din lumea anorganică și a vieții ca o continuare a primului ciclu evolutiv, apariția și dezvoltarea omului din lumea animală etc.

Botanica demonstrează elevilor modificările lumii vegetale în funcție de schimbarea condițiilor de viață în timp și în spațiu. Elevii află că principalele încrengături din lumea plantelor au apărut în perioade diferite ale istoriei pămîntului. În acest proces unele plante au ajuns la o structură mai complexă, altele au rămas cu o structură simplă, fiind formate dintr-o celulă sau un grup de celule asemănătoare. Totodată, elevii sînt conduși să descopere legătura strînsă ce există între plantele dintr-un anumit mediu și condițiile specifice ale acestui mediu, ajungîndu-se la ceea ce se numește asociații naturale de plante. Înțelegerea justă și adîncită a acestor interdependențe va sta la baza formării noțiunii de *adaptare* cu care profesorul operează frecvent în cursul predării materiei anului următor.

Zoologia continuă să introducă și să familiarizeze pe elevi cu ideea de adaptare și evoluție. Prin însușirea materialului de zoologie elevii își pot forma o idee de ansamblu asupra dezvoltării regnului animal sub acțiunea factorilor variabili de mediu. Ei pot înțelege cauzele evoluției speciilor și originea omului din lumea animală. Prin cursul de botanică și zoologie elevii înțeleg că structura plantelor și a animalelor, precum și dezvoltarea lor funcțională își are cauzele ei materiale, fiind rezultatul unei selecții naturale. Adaptarea, acordul sau dezacordul dintre organisme și mediul lor înconjurător determină viabilitatea sau moartea unora sau altora dintre organisme, explicînd prin aceasta procesul selecției naturale. Structura și funcțiunea organismului în unitate cu mediul este întotdeauna relativă. Tocmai pe acest adevăr se bazează biologia miciurinistă și teoria lui I. P. Pavlov.

Pe lîngă aceste posibilități, profesorul mai realizează și exigențele orientării politico-ideologice ale predării obiectelor de științele naturii în școala noastră. Înarmarea cu cunoștințe științifice, formarea concepției materialist-dialectice despre lume și viață înseamnă combaterea și înlăturarea din conștiința elevilor a tuturor prejudecăților și superstițiilor, înseamnă realizarea unei educații ateiste, antireligioase.

Din cele spuse mai sus rezultă că, prin înarmarea elevilor cu cunoștințele prevăzute de programă se realizează și sarcinile formării concepției lor științifice despre lume. La baza conținutului învățămîntului nostru stau principii riguros științifice, iar însușirea cunoștințelor prevăzute de programă pot pune prin ele însele, bazele concepției materialist-dialectice. Cu toate acestea, practica predării dovedește că însușirea cunoștințelor prevăzute de programă fără preocuparea conștientă și expresă a profesorului în transmiterea lor, realizează numai parțial sarcinile impuse de formarea unei concepții materialist-dialectice despre lume.

În această privință, o foarte însemnată parte de contribuție revine profesorului. Concepția, ca totalitate a reprezentărilor, noțiunilor și convingerilor despre lumea înconjurătoare are ca miez înțelegerea filozofică, generalizată

a realității. De aceea, profesorul este acela care îl ajută pe elev să desprindă sensurile adînci ale faptelor concrete, să înțeleagă esența fenomenelor și semnificația lor filozofică generalizată. Profesorul trebuie să-l ajute pe elev să realizeze integrări de grade progresiv superioare și, pe baza unei prelucrări mai mult sau mai puțin originale, să realizeze o restructurare și o reelaborare a materialului în cadrul unui sistem larg cuprinzător.

Întrucît științele naturale oferă un domeniu foarte complex al realității, prin care profesorul poate acționa în formarea concepției despre lume, în lucrarea de față ne vom ocupa numai de studiul a două aspecte mai importante: fenomenul adaptării și cel al evoluției.

Formarea acestor noțiuni a fost urmărită de noi la clasele a V-a și a VI-a ale Școlii nr. 4 din Cluj, în anul 1959/1960, prin studiul botanicii și zoologiei, urmînd metoda clasică. Pe de o parte, s-a urmărit procesul de formare a noțiunilor de *adaptare* și *evoluție* în condiții experimentale, iar pe de altă parte, s-a urmărit cum se constituie și se dezvoltă ele în condițiile obișnuite ale învățămîntului. Situația experimentală la clasele studiate de noi a fost creată prin următorul sistem de măsuri:

1. La fiecare lecție s-a insistat asupra însușirii științifice de către elevi a fenomenului adaptării. În acest scop s-a urmărit precizarea și îmbogățirea bagajului de reprezentări a fondului faptic, pe baza căruia elevii să se ridice cu mai multă ușurință la generalizarea noțiunii.

Spre pildă, redăm explicația profesorului cu contribuția clasei, pentru modificările survenite la păsările zburătoare în procesul de adaptare la condițiile mediului aerian. Pornind de la specificul vieții în mediul aerian, profesorul scoate în evidență modificările de reducere a unor organe cum sînt: ovarul, măduva osoasă, dentiția, reducerea numărului de oase, în special la membrele anterioare, modificarea vertebrelor și a coastelor pentru zbor etc., apariția și dezvoltarea altora, ca: cei nouă saci aerieni, carena pe stern, învelișul cornos (penele) etc.

Ori de cîte ori în explicațiile date de elevi apăreau interpretări sau formulări finaliste, profesorul intervenea, corectînd explicația dată de elevi și prezenta în fața întregii clase încă o dată semnificația adecvată a fenomenului adaptării.

2. În momentul în care fondul de fapte acumulat de elevi a devenit suficient de variat și bogat, s-a trecut la explicația generalizată sub formă de *definiție* a noțiunii de adaptare, potrivit posibilităților de înțelegere a celor două clase.

Astfel, la clasa a V-a (lecția de recapitulare „Plante de cultură"), s-a dat următoarea definiție: „Adaptarea este potrivirea plantei la condițiile de mediu în care trăiește". La clasa a VI-a (lecția de recapitulare „Despre vertebrate") definiția a fost întregită cu sublinierea constanței acțiunii condițiilor de mediu, care determină modificările survenite: „Adaptarea este procesul de modificare a organismelor în urma acțiunii constante a anumitor factori de mediu".

În lucrarea noastră ne-am orientat și după cercetările unor specialiști sovietici și, în primul rînd, după cele întreprinse de E. E. Solovieva [1], care

[1] *E. E. Solovieva*, O putiah povîșeniia loghiceskoi kulturî uciașcihsia. Sovetskaia pedagoghika, nr. 6/1956.

subliniază necesitatea intensificării elementelor operațiilor logice active în școală, în scopul unei mai temeinice și conștiente însușiri a cunoștințelor. Pe lîngă o serie de indicații generale referitoare la necesitatea transmiterii unor cunoștințe logice în școală, E. E. Solovieva subliniază atenția deosebită ce trebuie acordată de profesor în definirea justă a noțiunilor, în explicarea sensului logic al operației de definire a noțiunilor și în deprinderea elevilor cu exigențele gîndirii logice. Explicînd corect noțiunea de adaptare la nivelul înțelegerii elevilor (noțiune care nu este explicată nici în manual), se evită, pe de o parte, însușirea mecanică a acestei noțiuni, iar pe de altă parte, se pun bazele interpretării materialiste a fenomenului pe care ea îl reprezintă.

3. Pentru noțiunea de evoluție s-au organizat în mod special cîteva *lecții de sinteză* atît în clasa a V-a cît și în clasa a VI-a. În realitate, concepția materialist-dialectică nu se formează prin lecții speciale, ea este o sinteză a întregului material predat la toate obiectele de învățămînt și la fiecare obiect în parte. Totuși, putem spune că lecțiile de recapitulare și sistematizare, în primul rînd, oferă multiple posibilități de cristalizare a cunoștințelor într-o concepție de ansamblu asupra obiectelor și fenomenelor. În acest scop, în clasa a V-a au fost alese lecțiile de sinteză „Plante inferioare și plante superioare" cu clasificarea ce le însoțește și lecțiile despre asociațiile vegetale, în care ideea adaptării și evoluției iese mai pregnant în evidență. Pentru clasa a VI-a s-au ales lecțiile : „Asemănările între om și celelalte animale mamifere", „Vertebratele", „Comparația dintre caracterele generale ale vertebratelor și nevertebratelor", „Dezvoltarea istorică a animalelor".

Deși din programa pentru clasele a V-a și a VI-a au fost scoase lecțiile despre asociațiile vegetale și lecția despre asemănările dintre om și celelalte animale mamifere, totuși, noi, în mod intenționat am predat aceste lecții la clasele experimentale pentru a se vedea contribuția lor la formarea concepției materialist-dialectice. Ipoteza noastră a fost că în aceste lecții se pun probleme de o deosebită valoare pentru problema studiată : unitatea lumii în varietatea ei, interdependența fenomenelor biologice, originea omului din lumea animală etc. Aceste probleme nu apar tratate sub această formă decît foarte tîrziu, în clasele ciclului mediu (clasa a XI-a). Mai mult decît atît, lecțiile amintite ajută pe elevi să privească în ansamblu varietatea lumii vegetale și evoluția pe scară animală și să prindă semnificații mult mai adînci decît în cazul celorlalte lecții, care fracționează unitatea fenomenului biologic (vegetal sau animal). În programă și în manual punctul de greutate cade pe clasificare și sistematică, scăpîndu-se din vedere faptul că la această vîrstă materialul faptic transmis nu rămîne un scop în sine, ci trebuie să constituie punctul de plecare pentru conturarea primelor interpretări ale bazelor concepției despre lume și viață.

Considerăm că introducerea celor două lecții nu a dus la supraîncărcarea elevilor, deoarece ea a fost însoțită de restrîngerea materialului la alte lecții. Acest fapt nu a adus prejudicii pregătirii elevilor, deoarece au fost tratate mai succint părțile referitoare la plantele și animalele care nu prezintă o importanță practică și economică deosebită (alge, licheni, ferigi la botanică ; mamifere insectivore, acvatice etc. la zoologie). Asupra acestor probleme

s-a insistat numai în măsura în care se urmărea ilustrarea unor procese biologice (adaptare, convergența caracterelor) și urmărirea liniei evolutive.

4. Pentru *aprecierea rezultatelor* s-au folosit două metode : chestionarea orală individuală a elevilor în afara orelor de clasă și lucrări scrise periodice de cîte 15 minute în cadrul orelor de specialitate. În total au fost cercetați 118 elevi din clasele a V-a și a VI-a. Chestionarea orală individuală s-a făcut în trei rînduri cu 10 elevi din clasa a V-a și 10 elevi din clasa a VI-a, de fiecare dată aceiași. S-au obținut, astfel, 60 de răspunsuri care au fost supuse unei analize calitative și cantitative. În felul acesta, am avut posibilitatea să urmărim pe parcursul anului progresul în precizarea și adîncirea noțiunilor. Chestionarea orală individuală în cazul însușirii noțiunii de adaptare s-a desfășurat, în general, după următorul plan : a) caracterizarea unei grupe de plante sau animale, b) explicarea cauzală a caracterelor specifice și c) definirea noțiunii de adaptare. În ceea ce privește controlul scris, pe lîngă cel cerut de programa școlară, am cerut lucrări scrise elevilor în lecțiile următoare celor experimentale. Au fost supuse analizei psihologice în total 324 lucrări scrise. Între transmiterea cunoștințelor și verificarea lor de către profesori s-a interpus fixarea și repetarea materialului de către elevi pe baza manualului și a notițelor. De asemenea, s-a urmărit îndeaproape momentul verificării cunoștințelor la majoritatea lecțiilor.

5. S-au organizat cu clasele urmărite de noi o vizită și o excursie, cu care ocazie elevii au avut posibilitatea să urmărească pe concret și să aplice, într-o oarecare măsură, cunoștințele însușite la lecții. Astfel, în clasa a V-a s-a organizat o excursie la grădina botanică din Cluj cu tema „Varietatea lumii vegetale", iar cu clasa a VI-a o vizită la muzeul zoologic al Institutului de biologie din Cluj cu tema „Dezvoltarea lumii animale".

★

Noțiunea de adaptare a fost transmisă elevilor în sensul modificărilor survenite la organisme sub influența condițiilor de mediu și ca urmare a procesului de selecție naturală. La această vîrstă se manifestă tendința de a explica fenomenul adaptării în sens finalist. De exemplu, transformarea membrelor anterioare în aripi, explică elevii, s-a produs „ca să poată zbura pasărea". Profesorul a intervenit cu precizarea cauzalității complexe a modificărilor de adaptare, subliniind rolul condițiilor de mediu în acest proces. Prin aceasta, profesorul apropie pe elevi de înțelegerea unității strînse între organism și mediu.

În predarea *botanicii* aproape fiecare lecție a oferit profesorului prilejul de a scoate în evidență aspectele procesului de adaptare. De exemplu, în predarea plantelor textile s-a arătat elevilor că, modificările apărute la cînepă (prezența unor celule care produc sucuri puternic mirositoare) au fost determinate de o mai mare putere de adaptare a unor plante în raport cu celelalte din ambianța mediului înconjurător, fapt care le-a făcut mai viabile.

Un alt exemplu l-a constituit lecția despre plantele de primăvară, la care elevii au cunoscut tulpinile subterane (bulb, rizom, tuberculi) bogate în materii de rezervă, fapt care determină ca la aceste plante perioada de

vegetație să înceapă primăvara de timpuriu. Aceste modificări au fost determinate de condițiile de mediu specifice zonei de pădure.

În explicarea noțiunii de adaptare profesorul a mers pînă la cele mai subtile aspecte, pe care le pot înțelege elevii acestei clase. Pe de o parte, el a fost preocupat de înlăturarea explicațiilor finaliste în cazul adaptărilor naturale, iar pe de altă parte, a făcut deosebirea dintre acestea și adaptările conștiente și intenționate, realizate de om. În acest caz modificările sînt obținute tot *în scopul* unei adaptări, dar *urmărită și dorită* de om, bineînțeles în limitele legității naturale. Lecția despre Miciurin și realizările sale a constituit un bun prilej de a confirma și întări această idee. În cadrul acestei lecții s-a făcut deosebirea dintre „darurile naturii" — modificările *apărute în mod natural la o serie de plante* — și *modificările pe care omul* „le smulge naturii" în scopul îmbunătățirii vieții sale.

Aspectul complex și multilateral al fenomenului adaptării a fost realizat în lecțiile despre asociațiile vegetale. Profesorul și-a planificat acest sistem de lecții, stabilind inițial obiectivele pe care le va urmări prin predarea materialului. Aceste obiective au fost : a) sublinierea diversității lumii vegetale în cadrul acestor asociații ; b) stabilirea relațiilor multiple și variate dintre indivizii acestor asociații, creîndu-se o interdependență complexă, determinînd apariția diferitelor modificări și caractere noi ; c) apariția unor factori noi în cadrul unităților vegetale constituite, care conduc spre apariția modificărilor de adaptare ale indivizilor la mediul respectiv. Multe plante crescute în mod izolat nu prezintă aceste adaptări, care sînt prezente în cadrul asociației.

Organizarea celor patru lecții cuprinse în sistem a fost astfel concepută, încît particularitățile fiecărei asociații vegetale au fost prezentate prin comparație cu celelalte asociații vegetale. Dat fiind faptul că noțiunea de adaptare a fost deja fundamentată, ne-am servit de aceste lecții, pentru ca elevii să sesizeze și să scoată în evidență exemple de adaptări, în diferite etape ale lecției. Deși lecțiile au fost de transmitere de noi cunoștințe, ele au constituit un prilej de sistematizare a cunoștințelor însușite de-a lungul întregului an școlar. Sistemul de lecții a fost încheiat printr-o lecție-excursie la grădina botanică, unde elevii au putut urmări intuitiv marea varietate a lumii vegetale pe unități vegetale. Cu această ocazie elevii au fost puși în mod practic să stabilească condițiile și caracteristicile fiecărei asociații de plante. Pentru vegetația de baltă, de exemplu, elevii au scos în evidență prezența următorilor factori de mediu mai importanți : apă în cantitate mare, lumina redusă în apă, variații de temperatură redusă, lipsa curenților de aer și prezența curenților de apă. Toate aceste caracteristici au fost stabilite în comparație cu mediul exterior și pe baza cunoștințelor primite la materii înrudite ca, de exemplu, la geografie. Pe baza acestor condiții de mediu elevii au dedus și modificările survenite în structura și modul de viață al plantelor : lipsa elementelor de susținere care sînt înlocuite cu celule aerifere (plutirea deasupra apei), migrarea stomatelor pe partea superioară a frunzei (transpirație redusă), prezența tulpinilor cu materii de rezervă care fac ca plantele să fie perene, întrucît părțile vegetale pier în timpul iernii (papura, stuful), transformările frunzelor care au aspect filiform în apă și limbul lățit deasupra apei etc. (săgeata apei, piciorul cocoșului de apă etc.).

În concluzie, reținem din cele de mai sus preocuparea profesorului de a scoate în evidență aspectul complex, multilateral și adesea subtil al fenomenului adaptării. Acest fapt a fost ilustrat de profesor prin nenumărate exemple, astfel, încît în cele din urmă elevii înșiși să poată semnala prezența acestui fenomen ori de cîte ori îl întîlnesc în natură sau în cadrul lecțiilor. În același timp s-a evitat înțelegerea simplistă a fenomenului adaptării. Profesorul a subliniat faptul că adaptarea este un fenomen ce se petrece prin constanța condițiilor de mediu și selecția naturală în decursul unei perioade mai îndelungate de timp. Aceste fenomene petrecute de-a lungul diferitelor perioade în dezvoltarea istorică a lumii vegetale, au dus la procesul evoluției.

La clasa a VI-a, în predarea cunoștințelor de *zoologie*, ținînd seama de faptul că fenomenul adaptării a fost cunoscut de elevi în clasa anterioară în lumea vegetală, profesorul reactualizează ideea unității organismelor vii cu mediul și adaptarea acestora la condițiile noi de viață încă din lecția introductivă. Privind animalele în strînsă legătură cu mediul în care trăiesc, s-a urmărit explicarea cauzală a particularităților specifice fiecărei grupe. Chiar în cadrul unei clase, de exemplu la mamifere, care, în general, sînt adaptate mediului terestru, s-au sistematizat grupe ce prezintă o adaptare ulterioară la alte medii, cum sînt: balena și foca — la mediul acvatic, liliacul — la mediul aerian, cîrtița — la mediul subteran etc. Nu s-a pierdut din vedere să se arate că aceste forme reprezintă adaptări ulterioare, fapt care a reieșit din evidențierea unor caractere de mediu terestru, pe care le mai păstrează alături de cele obținute ulterior.

Ținînd seama de faptul că au fost familiarizați deja cu noțiunea de adaptare în cursul predării botanicii, elevii au putut sesiza singuri formele de adaptare mai pregnante legate de forma corpului, culoarea blănii și a pielii, structura internă etc. Aceasta dovedește că în mintea elevului s-au organizat unele procedee sau scheme mintale legate de fenomenul adaptării, care au acțiune de *transfer* asupra situațiilor noi, în cazul de față asupra unor noi forme de adaptare. Acest fenomen apare și în cadrul altor obiecte de învățămînt sau uneori de la un obiect la altul (istorie-geografie). O serie de adaptări mai complicate care necesitau cunoștințe mai ample, au fost deduse de elevi sub îndrumarea profesorului.

Noțiunea de evoluție a fost conturată la elevi în studiul trecerilor de la un grup de plante la alt grup, de la un grup de animale la alt grup, situate pe trepte evolutive deosebite. Predarea materiei, lecție de lecție, de la formele superioare către cele inferioare, de la cele apropiate și cunoscute către cele mai îndepărtate și necunoscute s-a făcut, luîndu-se ca bază metoda comparativă, fiecare reprezentant tipic al unui grup de animale sau plante fiind analizat și studiat prin comparație cu grupul anterior. De exemplu, la botanică, ciupercile în comparație cu algele, ferigile cu muscineele etc.; la zoologie, reptilele în comparație cu batracienii, păsările cu mamiferele etc. Aspectul general al evoluției a reieșit pregnant din cadrul orelor de recapitulare, în special lecțiile amintite mai sus.

Înțelegerea evoluției în predarea *botanicii* a început să se precizeze în special cu studiul plantelor inferioare. Studiind bacteriile, algele, ciupercile și lichenii, elevii au avut posibilitatea să urmărească creșterea în complexitate a alcătuirii acestor plante și să-și formeze primele reprezentări despre

procesul de evoluție, ca trecere de la simplu la complex, de la inferior la superior. Totodată, profesorul a insistat asupra naturii trecerilor de la un grup de plante la altul, trecere care poate fi un proces lent sau în salturi. Pentru a se apropia de nivelul de înțelegere al clasei a V-a și pentru că încă nu se poate vorbi de acumulări cantitative care să ducă la salturi calitative, această trecere a fost comparată cu o *scară imaginară*, formată din mai multe trepte. Pe treapta cea mai de jos au fost plasate bacteriile, apoi în mod succesiv celelalte grupe care urmează pînă la plantele superioare. Menționăm că fenomenul transformărilor calitative sub fomă de salturi a fost și mai pregnant scos în evidență prin trecerea de la studiul talofitelor la studiul cormofitelor. Aici transformarea calitativă este evidentă : în timp ce talofitele au corpul format din simpla aglomerare de celule nediferențiate, la cormofite apar organe specializate în vederea îndeplinirii anumitor funcțiuni. Transformările calitative au fost scoase în evidență și în cadrul unei grupe de plante, prin predarea înmulțirii la briofite. Aceste transformări au fost concretizate prin următoarele trepte : 1) formarea organelor sexuale bărbătești și femeiești pe tulpini diferite, 2) unirea elementelor sexuale bărbătești și femeiești, 3) dezvoltarea sporogonului cu spori, 4) dezvoltarea protonemei cu muguri, 5) formarea mușchiului. Totodată, elevilor le-a fost explicată desimea tulpinițelor de mușchi prin multitudinea mugurilor dezvoltați din același spor pe protonemă. În plus, în studiul cormofitelor s-au evidențiat trepte calitative, începînd cu mușchii, ferigile, considerate plante verzi fără flori și apoi trecînd la gimnosperme și angiosperme. În felul acesta, tabloul evoluției în lumea plantelor apare în mintea elevilor ca un proces unic și dialectic.

Respectînd programa, s-a început studiul *zoologiei* prin predarea mamiferelor, deși acestea se găsesc pe treapta cea mai de sus a evoluției. De aceea, pentru justa înțelegere a procesului de evoluție, a devenit hotărîtoare lecția de recapitulare și sistematizare despre vertebrate. În această lecție, profesorul a părăsit ordinea de studiere a animalelor din lecțiile anterioare, prezentînd vertebratele din evoluție : de la pești la batracieni, reptile, păsări și mamifere. Inversarea ordinei acestor grupe de animale a fost explicată elevilor prin însuși fenomenul evoluției. Elevii au fost conduși să înțeleagă faptul că apariția diferitelor grupe de animale este un fenomen istoric. Formele superioare ca rezultat al adaptării la condițiile mereu variabile ale mediului, apar ca o complicare a organismului în perioade de timp mai tîrzii. În acest moment al predării cunoștințelor s-a urmărit să se înlăture reprezentarea oarecum mecanică și simplistă a fenomenului evoluției, așa cum și-au format-o elevii în predarea botanicii la clasa a V-a. De data aceasta profesorul a îmbinat înțelegerea fenomenului evoluției cu cel al adaptării. În explicarea evoluției s-a accentuat în mod deosebit importanța condițiilor de mediu, alături de ceilalți factori în apariția formelor noi.

În clasa a VI-a s-a putut deja prezenta evoluția ca o sinteză de transformări calitative în urma acumulărilor cantitative. De exemplu, în trecerea de la animalele acvatice spre cele terestre, în urma modificărilor factorilor de mediu (climă, relief etc.), s-au arătat adaptările treptate suferite de animale în lupta pentru cucerirea acestui mediu. Așa a fost explicată apariția membrelor din aripioarele peștilor, înlocuirea respirației branhiale cu respirația pulmonară etc. Înțelegerea acestei treceri ne-a fost înlesnită de studiul

batracienilor, animale cu o adaptare dublă, care reprezintă veriga intermediară dintre animalele acvatice și cele terestre. De pildă, metamorfoza la broasca de lac: în prima fază de dezvoltare mormolocul prezintă forma de fus, cu o coadă lungă, branhii, caractere asemănătoare peștilor, care amintesc originea batracienilor din pești; în fazele ulterioare branhiile devin interne, coada se reduce, apar membrele posterioare, iar branhiile se transformă în plămîni; legătura cu mediul acvatic o păstrează pielea, care devine organ respirator în mediul respectiv.

Pe treapta cea mai de sus a vertebratelor în clasa mamiferelor au fost plasate primatele, animale care au oferit posibilitatea profesorului să vorbească despre originea omului. În cadrul lecției „Mamifere arboricole — maimuțele" s-au precizat o serie de asemănări, care dovedesc originea animală a omului, s-au scos în evidență și deosebirile, fapt care a dus la înțelegerea omului ca o ființă cu însușiri calitative superioare. Prin aceasta s-au combătut teoriile mistico-religioase, care consideră omul ca produs al creației divine. Cu o deosebită insistență s-a accentuat rolul muncii și al factorului social în transformarea maimuței în om. Profesorul a evitat o înțelegere simplistă a acestui proces. El a explicat că omul nu a apărut din maimuțele actuale, ci dintr-un strămoș comun, din care s-au desprins două direcții evolutive: pe de o parte, maimuțele care au evoluat în formele actuale, iar pe de altă parte, omul. Astăzi maimuța actuală nu se mai poate transforma în om. Această explicație a fost dată în mod expres în legătură cu întrebarea pusă de elevi: „De ce astăzi nu se mai formează oameni din maimuțe?" Pentru a înarma pe elevi cu date convingătoare, la această lecție li s-au prezentat planșe din albumul despre originea omului, insistîndu-se asupra cîtorva caractere: mersul biped, opozabilitatea degetului mare de la membrele anterioare, care s-a accentuat în procesul muncii etc.

Deși în programă nu se acordă importanța cuvenită lecției despre originea omului, totuși, ea prezintă nu numai o necesitate de ordin didactic (completa înțelegere a evoluției pînă la treptele ei cele mai de sus), ci și din dorința elevilor de a cunoaște o serie de probleme în legătură cu aceasta. Considerăm că ea este necesară în cursul de zoologie al clasei a VI-a, întrucît răspunde chiar cerințelor elevilor. Pentru a nu lăsa loc unor interpretări greșite, profesorul trebuie să o prezinte sub forma unei lecții organizate, bineînțeles la nivelul de înțelegere al clasei a VI-a. Această lecție s-a dovedit a avea o valoare deosebită pentru formarea concepției științifice și pentru înlăturarea teoriilor antiștiințifice în legătură cu originea omului.

Studiul animalelor inferioare, conform programei, începe de asemenea cu nevertebratele și se încheie cu grupul protozoarelor. Înțelegerea evoluției a revenit și de data aceasta lecțiilor de recapitulare, cînd s-a procedat ca și mai sus la inversarea studiului în ordinea apariției istorice a acestor animale.

Cele două lecții recapitulative fracționau oarecum procesul unic al evoluției. De aceea, s-a simțit nevoia unei lecții finale de sinteză, prin care să se realizeze legătura dintre grupe, de la cele mai simple forme de animale pînă la treapta cea mai de sus, reprezentată prin clasa mamiferelor. În urma predării întregului material elevii au avut posibilitatea să unifice într-o

sinteză cunoștințele însușite și să-și formeze o imagine clară asupra *ansamblului* evoluției în lumea animală.

Pentru consolidarea și ilustrarea vie a cunoștințelor transmise s-a organizat la sfîrșitul anului școlar o vizită la Muzeul zoologic din oraș. Elevii au urmărit evoluția lumii animale sub aspectul ei concret și variat. Profesorul a subliniat în mod plastic desfășurarea în timp a procesului de evoluție, arătînd perioadele lui necesare transformărilor produse. O serie de imagini ale animalelor dispărute care figurează în colecția muzeului sub formă de tablouri, reprezentînd și mediul în care ele au trăit, a făcut pe elevi să înțeleagă continuitatea procesului de evoluție prin existența acestor forme intermediare cu caracter colectiv.

★

La începutul anului școlar, din zece elevi chestionați nouă au dat explicații finaliste fenomenului adaptării, de exemplu: „Peștele are corpul alungit *ca să* poată înota"; „Păsările au aripi *ca să* poată zbura" etc.

În etapa a doua, la întrebarea noastră: „Ce se înțelege prin adaptare?", elevii aduc următoarele exemple: „Ghearele găinii s-au adaptat necesității de a scurma", „Corpul raței este turtit dorso-ventral ca o barcă, adaptat plutitului" etc. Unii elevi își dădeau seama de incapacitatea lor de a defini și găseau rezolvarea în exemple. De pildă, eleva S. V. a răspuns: „Adaptarea la mediul înconjurător? Nu știu să mă exprim... De exemplu, foca. Pe pămîntul țării noastre era mare și foca trăia numai în mediul acvatic. N-am spus bine. Tocmai invers. Foca a trăit înainte în mediul terestru, apoi, cînd s-a inundat, s-a obișnuit cu mediul acvatic. De aceea are căpăcele la urechi și la nas. Ea nu și-a pierdut instinctul de a trăi pe uscat, de a lua aerul prin plămîni...". Apoi încheie: „Și iepurele are toamna culoarea gălbuie". La insistența experimentatorului eleva a răspuns: „Nu găsesc cuvinte cum să mă exprim... dar poate găsesc. Este adaptare la mediu, adică o schimbare".

Pe această treaptă se vede că elevii cunosc fenomenul, îl pot ilustra cu exemple concrete, dar nu se pot ridica la generalizarea lui și, în consecință, din încercarea lor de a defini lipsește genul proxim. Majoritatea răspunsurilor de acest fel începe cu „atunci cînd...".

Menționăm că la clasele de control această etapă nu a putut fi depășită de cei mai mulți dintre elevi nici pînă la sfîrșitul anului școlar.

După ce profesorul, după cum am arătat, dă o definiție a noțiunii de adaptare, pe baza unui material suficient de exemplificare, această etapă este depășită. De acum înainte răspunsurile elevilor au aspectul unor definiții, dar și în acest caz nivelul lor științific se ierarhizează.

De pildă, elevul M. P. a răspuns: „Adaptarea este cînd mediul face animalul să se adapteze în mediu diferit". În cazul acesta definiția este dată prin însăși noțiunea de definit, dar exemplele date în continuarea răspunsului dovedesc că elevul M. P. înțelege fenomenul adaptării. Eleva M. I., pornind de la exemple, încearcă o descriere generalizată a fenomenului, pe care o servește în locul unei definiții: „Găina trăiește în mediu terestru și rața în mediu acvatic. Forma lor nu poate fi la fel în mediu acvatic, terestru

și aerian. Respirația animalelor din mediu acvatic nu este la fel ca a celor din mediu terestru".

Răspunsurile de acest tip sînt puține în cazul elevilor din clasa experimentală (trei din zece la a doua chestionare și numai două la ultima). Ceilalți elevi dau explicații și încearcă definiții, care ating chiar nivelul unei definiții științifice.

Eleva P. R., de pildă, dă o explicație justă, dar o definiție parțială a adaptării: „Atunci cînd pămîntul a fost inundat de apă, păsările acvatice au fost nevoite să se adapteze la mediul acvatic". La întrebarea „Ce este adaptarea?", a răspuns: „Adaptarea este transformarea unor organe din corpul unui animal, pentru a putea trăi mai bine și procura hrana mai bine". Elevul S. M. definește adaptarea astfel: „Adică potrivirea animalului la mediul în care trăiește. Să aibă toate cerințele mediului". Iar eleva N. C. se apropie chiar de o definiție cu caracter științific: „Adaptarea la mediu, adică transformările suferite de animal pentru a putea trăi în acel mediu și viața acelui animal să fie mai ușoară. Aceste transformări sînt determinate de natură".

În acest din urmă caz, sensul pe care îl ia noțiunea de *adaptare* conduce pe elev spre înțelegerea materialistă a naturii. Pentru elev este clar faptul că organismul și mediul formează o unitate, în care factorul hotărîtor îl constituie mediul natural, singura cauză a transformărilor suferite.

Înainte de a trece la analiza felului cum și-au însușit elevii ideea de *evoluție*, menționăm că în clasa a V-a înțelegerea adaptării nu a depășit stadiul definirii prin exemple, iar în urma definiției date de profesor, o parte din elevi și-au însușit-o aidoma, însoțind-o de fiecare dată cu exemple concrete. Necesitatea sprijinirii pe faptul concret în clasa a V-a este cu mult mai accentuată decît în clasa următoare.

În cazul însușirii noțiunii de *evoluție* diferența dintre clasa a V-a experimentală și cea de control este categorică. Luăm în considerare numai ultima lucrare de control, care ne interesează în mod deosebit [2].

Tabela 1

Noțiunea de evoluție (clasa a V-a)

Clasa	Nr. elevilor	Nu pot da definiția și nici explicația fenomenelor	Înțelegere mecanicistă, simplistă	Evoluția definită prin clasificare	Definiție unilaterală	Definiție și explicație științifică
Clasa experimentală	23	1	2	5	1	14
Clasa de control	23	16	4	3	—	—

Pentru clasa a VI-a diferențele se pot vedea din tabela II.

[2] Abia la ultima lucrare putem spune că eforturile profesorului și măsurile inițiate își pot dovedi efectul. Această ultimă lucrare ne indică stadiul la care a ajuns nivelul de dezvoltare a noțiunilor spre sfîrșitul anului școlar.

Tabela II

Noțiunea de evoluție (clasa a VI-a)

Clasa	Nr. elevilor	Nu pot defini	Înțelegere mecanicistă, simplistă	Fără a defini explică procesul evoluției	Evoluția redusă la clasificarea și apariția animalelor	Definiție și explicație științifică
Clasa experimentală	31	—	1	1	2	27
Clasa de control	31	3	19	7	2	—

Prima constatare este că elevii din clasele de control, la care profesorul nu a insistat în mod deosebit asupra acestei noțiuni, nu puteau da o definiție adecvată și o explicație științifică fenomenului evoluției. Ei confundau evoluția cu clasificarea plantelor sau a animalelor. De pildă, elevul C. R. (clasa a V-a de control) scria: „Evoluția regnului vegetal este gruparea plantelor într-o ordine"; elevul M. I. (clasa a V-a de control) spunea: „Prin evoluția regnului vegetal înțelegem clasificarea plantelor".

La clasa a VI-a de control numărul celor care se apropiau de nivelul de înțelegere potrivit vîrstei era mai mare. Totuși, și aici elevii se opreau la explicații simpliste și, uneori de nuanță idealistă. De exemplu, elevul D. I. și-a formulat astfel răspunsul la întrebarea pusă: „Prin evoluția animalelor înțelegem trecerea de la animale mai puțin dezvoltate la animale bine dezvoltate". Pînă aici se părea că elevul a înțeles just fenomenul, îi dă o definiție generală, dar corectă. Elevul a memorat fără să înțeleagă definiția respectivă. El spunea: „De exemplu, animalele simple și-au căutat mediu mai bun pentru ele, unde să poată trăi mai bine. Și-au dezvoltat și unele organe pe care nu le aveau, dar care le erau necesare, iar pe cele de care nu aveau nevoie le-au lăsat să se reducă; de exemplu albina, și-a dezvoltat o serie de organe pe care nu le avea".

E drept că felul în care a fost transmis acest fenomen la clasele experimentale a atras după sine pericolul unei înțelegeri simpliste, mecaniciste. Acest fapt s-a observat, într-o oarecare măsură, la unii elevi. Profesorul și-a dat seama de acest pericol și, de aceea, a întregit comparația, referindu-se la dezvoltarea speciilor asemenea ramurilor unui arbore și a îndepărtat pe elevi de înțelegerea excesiv de schematică a evoluției. Comparația cu scara imaginară a fost folosită numai la clasa a V-a, în scopul înțelegerii unității dialectice dintre continuu și discontinuu, dintre succesiune și salt în procesul evoluției.

Un exemplu de înțelegere mecanicistă îl oferă lucrarea elevului M. C. (clasa a V-a experimentală), care scria astfel: „Regnul vegetal este o clasificare de plante diferite. Pe prima treaptă se află bacteriile, pe a doua treaptă se află algele verzi, apoi pe o a treia treaptă se găsesc ciupercile, pe a patra treaptă se găsesc plante superioare verzi și fără flori; pe treapta a cincea se găsesc plantele cu frunze, flori, rădăcină și tulpină. Apoi urmează plantele cu fructul monocotiledonat și dicotiledonat". În continuare, elevul a

desenat cîteva trepte, scriind în dreptul fiecăreia grupa plantei respective (fig. 1). Eleva P. M. (clasa a V-a experimentală) a desenat chiar o scară (fig. 2), plasînd în fiecare interval dintre trepte o grupă de plante în ordinea lor evolutivă. Apoi a încheiat cu concluzia: *„Deci evoluţia ne-o închipuim ca o scară vegetală"* (sublinierea elevei).

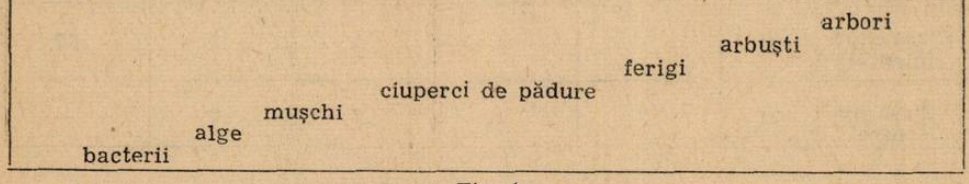


Fig. 1

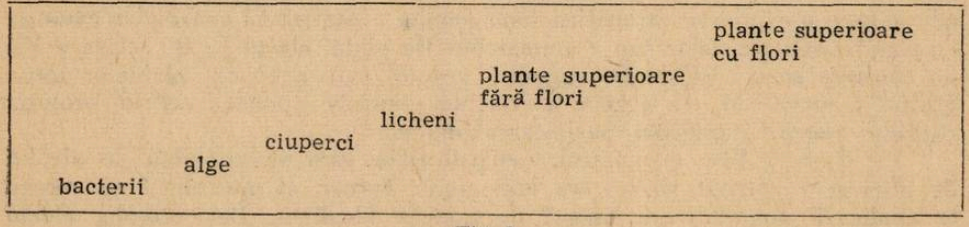


Fig. 2

Numărul elevilor care au înţeles astfel evoluţia este foarte redus la clasa experimentală, aşa încît n-a fost necesară revizuirea procedeului utilizat. Acest fapt a constituit doar un semn de prevenire în eventualitatea unei înţelegeri greşite.

Marea majoritate a elevilor clasei experimentale s-au ridicat la înţelegerea fenomenului evoluţiei, în raport cu posibilităţile lor şi cu bagajul de cunoştinţe însuşit. Astfel (vezi tabela III), la clasa a V-a 14 elevi din 23 pot da o definiţie şi o explicaţie corectă evoluţiei, unii dintre ei ridicîndu-se la sesizarea esenţei însăşi a fenomenului.

Tabela III

Noţiunea de evoluţie

Clasa experimentală	Etape inferioare Total	Etapa superioară Definiţie şi explicaţie ştiinţifică						
		Evoluţia dezvoltare	Evoluţia adaptare	Creştere în complexitate (salt)	Selecţie naturală	Ordinea apariţiei speciilor	Fără elemente explicative noi	Total
Cl. a V-a	9	1	—	3	—	3	7	14
Cl. a VI-a	4	18	5	—	1	—	3	27

Ei înţeleg că evoluţia înseamnă dezvoltarea continuă a lumii plantelor (un elev), o creştere în complexitate pe bază de salturi în procesul dezvoltării

(2 elevi), sesizează chiar faptul că evoluția poate fi privită și ca o trecere de la o treaptă la alta, de la un grup de plante la următorul (un elev). Alții înțeleg că această evoluție creează o oarecare ordine în lumea plantelor și că a explica fenomenul evoluției, înseamnă, de fapt, a explica apariția diferitelor plante (3 elevi). Ceilalți elevi (7) dau o definiție justă și o explicație satisfăcătoare în limitele celor transmise de profesor, fără elemente noi.

La clasa a VI-a noțiunea de evoluție este definită și explicată cu ajutorul *noțiunii de adaptare și selecție naturală*, însă *asupra* acesteia din urmă nu s-a insistat în mod deosebit. Mediul și unitatea acestuia cu organismul este factorul hotărîtor în transformarea organismului și în evoluția lumii animale. Unii elevi (5) consideră adaptarea ca o condiție a evoluției. Cei mai mulți (18) apropie foarte mult noțiunea de *evoluție* cu cea de *dezvoltare* și creștere în complexitate. Un singur elev pune și problema selecției naturale și artificiale ca una din cauzele evoluției.

De exemplu, eleva W. L. scria: „Prin evoluția animalelor înțeleg dezvoltarea lor treptată. Întîi au apărut animalele cu alcătuirea cea mai simplă. Acestea s-au dezvoltat și, treptat-treptat, au ajuns la forme mai complicate, în urma unor adaptări succesive la mediul înconjurător și pe urmă cele mai complicat alcătuite, cum sînt mamiferele. Și mamiferele au forme mai simple și mai complicate. Deci și ele au evoluat".

Înțelegerea fenomenului adaptării și a procesului evoluției în lumea biologică contribuie la formarea concepției materialist-dialectice despre lume. Exprimînd unitatea organismului cu mediul, fenomenul adaptării dovedește în mod științific originea materială a oricărei transformări suferite de organism, fie el vegetal, animal sau uman. Elevii nu mai pot accepta ideile antistiințifice răspîndite de religie, care susțin intervenția factorului divin în crearea diversității și complexității lumii vii. Înțelegerea științifică a adaptării constituie premisa înțelegerii procesului de evoluție. Evoluția apare în sistemul de cunoștințe ale elevilor ca o noțiune sintetică, cuprinzînd în esență unitatea continuității și saltului, a succesiunii treptate și a transformărilor calitative radicale în dezvoltarea lumii vii. Înțelegerea procesului de evoluție dezvăluie unitatea dintre cele trei forme de existență a lumii vii: vegetală, animală și umană. Dezvoltarea și trecerea de la o formă la alta apare ca o creștere în complexitate și ca o perfecționare continuă a organismelor, în vederea unei cît mai adecvate adaptări la condițiile de mediu.

Bazîndu-ne pe aceste considerente, am ales cele două noțiuni — *adaptarea* și *evoluția*, pentru a influența formarea lor la nivelul științei actuale în sistemul de cunoștințe al elevilor, în vederea creării premiselor concepției despre lume. Din observațiile și cercetările noastre se pot desprinde o serie de concluzii de ordin general, pe care le expunem mai jos.

Bazele concepției materialist-dialectice despre lume se constituie o dată cu trecerea la predarea sistematică a cunoștințelor pe obiecte, în clasele V—VII; în această privință, un rol deosebit revine științelor naturale: botanica, zoologia, anatomia și fiziologia, care oferă numeroase posibilități pentru formarea concepției materialist-dialectice.

Bazele concepției materialiste se pot pune prin însuși conținutul acestor științe ; numai pe această bază, însă, la clasele V—VII concepția despre lume se precizează mult mai greu și mai tîrziu ; de cele mai multe ori elevii rămîn la nivelul unei înțelegeri naive, simpliste a fenomenelor, care ar putea să stea la baza interpretării materialiste a lumii.

În cazul noțiunilor de adaptare și evoluție, conform datelor obținute de noi, înțelegerea elevilor s-a ierarhizat în următoarele patru trepte :

a) înțelegerea naivă simplistă mecanicistă ;

b) înțelegerea adecvată a procesului, fără să fie însoțită de generalizarea lui ;

c) înțelegerea completă a procesului, dar cu generalizarea lui unilaterală ;

d) înțelegerea aprofundată a fenomenelor exprimată prin generalizarea multilaterală și concretizată într-o încercare de a da o definiție.

Din cercetările noastre se poate constata că programa actuală mai prezintă unele lipsuri în această direcție. În practica instructiv-educativă a școlii se face simțită introducerea unor lecții, care au, mai ales, un caracter interpretativ (asociații vegetale, asemănările dintre om și maimuțele superioare — originea omului din lumea animală etc.) și în schimb să fie reduse cerințele față de predarea unor lecții, care au mai mult un caracter informativ și nu înarmează pe elevi cu cunoștințe de o reală valoare practică (ca, de pildă, o serie de plante inferioare etc.).

Un rol deosebit revine profesorului, care are menirea de a realiza posibilitățile oferite de însuși conținutul învățămîntului. Profesorul este acela, care ridică pe elevi la nivelul unei adevărate înțelegeri științifice. El îi orientează și asupra sensului filozofic ce-l au diferitele fenomene, îi inițiază chiar și în terminologia concepției materialist-dialectice.

Preocuparea profesorului de a scoate din toate faptele și fenomenele concluzii de ordin general, pentru a influența formarea concepției materialist-dialectice despre lume, trebuie să aibă un caracter de continuitate, atît pe parcursul unui an școlar, cît și de la un an la altul. În felul acesta, el are posibilitatea să urmărească cum cresc noțiunile predate, se îmbogățesc, se precizează și capătă un caracter tot mai înalt științific. Potrivit cerințelor programei și nivelului de înțelegere al elevilor în clasele analizate, s-a insistat mai mult asupra fenomenelor de adaptare și evoluție. Totuși, nu putem spune că în aceste clase s-a realizat înțelegerea completă și concretă a acestor fenomene. Ea se va realiza prin predarea botanicii și zoologiei la un nivel mai înalt științific în clasele a VIII-a și a IX-a și se va desăvîrși prin predarea bazelor darwinismului.

Continuitatea în preocuparea profesorului este un factor de bază în formarea concepției despre lume a elevilor. Acest lucru este cerut și de faptul că noțiunile nu sînt însușite de elevi de la început în forma lor științifică. Procesul de însușire a noțiunilor prezintă particularități și etape, ce trebuie cunoscute de profesor, pentru a grăbi — în limitele posibilităților vîrstei — trecerea peste treptele intermediare.

După cum s-a văzut din cele de mai sus, profesorul are posibilitatea să grăbească parcurgerea acestor etape ivite în dezvoltare și să reducă

numărul elevilor cu nivel scăzut de înțelegere. Condiția esențială este ca, în primul rînd, profesorul însuși să fie pătruns de necesitatea de a educa la elevi convingeri materialiste și de a folosi în fiecare lecție predată posibilitățile ce le oferă materialul și specificul organizării lecțiilor în sisteme, pentru formarea concepției materialist-dialectice a elevilor.

О ФОРМИРОВАНИИ МАТЕРИАЛИСТИЧЕСКО-ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО МИРОВОЗРЕНИЯ НА УРОКАХ БОТАНИКИ И ЗООЛОГИИ

(Резюме)

Статья основывается на результатах проведенного исследования над двумя основными явлениями: приспособление — *выражение взаимноотношений явлений и единства организмов с средой, и* — эволюция — *выражение биологического движения и единства живого мира в его разнообразности.*

Особенно подчеркивается роль учителя в выявлении общего из конкретных естественных явлений в направлении мышления учащихся к материалистическому и диалектическому пониманию природы.

Автор устанавливает для учащихся четыре этапа уровня понимания этих двух явлений: приспособление и эволюция. Эти этапы являются: 1) наивное, упрощенное понимание; 2) соответственное понимание без обобщения; 3) полное понимание и односторонное обобщение; 4) полное понимание и многосторонное обобщение.

Учитель имеет возможность ускорить прохождение этих этапов. Эта возможность данна не только природой содержания а и умением учителя раскрыть их общий смысл из изученных фактов.

COMMENT FORMER UNE CONCEPTION MATÉRIALISTE-DIALECTIQUE AUX ÉLÈVES À L'AIDE DES LEÇONS DE BOTANIQUE ET DE ZOOLOGIE

(Résumé)

L'article s'appuie sur les résultats d'une recherche entreprise autour de deux phénomènes essentiels: l'adaptation — *en tant qu'expression de l'interdépendance des phénomènes et de l'unité des organismes avec le milieu, et* l'évolution — *en tant qu'expression du mouvement biologique et de l'unité du monde vivant, dans sa variété. On souligne d'une manière spéciale l'aide du professeur pour la découverte du général dans les phénomènes naturels concrets, et pour l'orientation de la pensée des élèves vers la compréhension matérialiste et l'interprétation dialectique de la nature.*

Les auteurs établissent quatre étapes concernant la possibilité des élèves de comprendre les phénomènes de l'adaptation *et de* l'évolution. *Ces étapes sont: 1) la compréhension naïve, simpliste; 2) la compréhension adéquate sans généralisation; 3) la compréhension complète et la généralisation unilatérale; 4) la compréhension complète et la généralisation multilatérale.*

Le professeur a la possibilité de déterminer les élèves à parcourir ces étapes dans un rythme plus accéléré, cette possibilité étant déterminée non soulement par la nature du contenu, mais aussi par la manière dont le professeur saura découvrir dans les fait étudiés leur signification générale.

FOLOSIREA MIJLOACELOR AUDIO-VIZUALE ÎN PROCESUL DE ÎNVAȚĂMÎNT

Conf. univ. *ION BERCA*
București

Ținînd seama de rolul pe care îl are lecția ca formă de bază a organizării procesului de învățămînt, se pune problema îmbunătățirii continue a mijloacelor intuitive menite a spori substanțial eficacitatea ei instructiv-educativă. Pe această linie, practica școlară înaintată a arătat contribuția deosebit de importantă a folosirii — alături de planșe, machete, modele, tabele, schițe, diagrame etc., — a unor mijloace audio-vizuale ca : proiecțiile fotocinematografice, radioul, televiziunea, magnetofonul și discul.

Se știe, de pildă, că sensibilitatea analizatorului vizual și auditiv crește prin activizarea lor concomitentă (experiențele lui P. P. Lazarev, Kravkov ș.a.), și că, legat de aceasta, crește și eficiența întăririi și păstrării excitațiilor vizuale, acustice care au acționat. Aceasta înseamnă că în condițiile folosirii unor mijloace audio-vizuale ca filmul sonor, televiziunea etc., care apelează prin excelență la analizatorii amintiți, se asigură o mai bună întipărire și păstrare a cunoștințelor însușite. Mai mult decît atît, folosirea mijloacelor audio-vizuale oferă posibilitatea îmbinării efective a elementelor verbale cu cele intuitive, analizatorul verbalo-motor avînd rolul principal.

Folosirea proiecțiilor fotocinematografice dinamice apelează la percepția mișcării, determină orientarea selectivă spre desfășurarea fenomenelor, stimulează spiritul de observație al elevilor în sesizarea relațiilor, dependențelor etc. Textul verbal al filmului — sub variatele lui forme — fiind însușit concomitent cu desfășurarea fenomenului, acțiunii etc., asigură o mai profundă înțelegere a acestora.

Folosirea mijloacelor audio-vizuale în procesul instructiv-educativ a luat o mare extindere și a înregistrat o serie de succese în școala sovietică și în unele țări de democrație populară, unde o parte din ele se aplică pe scară largă, devenind mijloace intuitive curente. În legea cu privire la reorganizarea sistemului învățămîntului public se subliniază că pentru activizarea metodelor de predare în școală și pentru ridicarea caracterului intuitiv al predării trebuie ca, pe lîngă cinematograf, să se folosească pe scară largă și televiziunea. În vederea producerii materialelor necesare proiecțiilor fotocinematografice în R.D.G., în cadrul întreprinderii de material didactic, a

luat ființă o secție specială ; în R. P. Polonă există un institut de cineficare a procesului de învățămînt, dotat cu laboratoare, cabinete metodice etc.

Un început în această privință s-a făcut și la noi. Multe cadre didactice folosesc cu bune rezultate în procesul de învățămînt numeroase aparate de proiecție, epidiascoape, diascoape, aparate pentru proiecție de diafilme cît și pentru filme de bandă îngustă (16 mm) și film normal (35 mm). În unele școli, palate și case ale pionierilor, sub conducerea profesorilor de specialitate, au luat ființă cercuri de fotografi amatori, care produc fotografii și diapozitive pentru lecții. Arhiva națională de filme dispune în prezent de o filmotecă centrală ce cuprinde valoroase filme didactice, de popularizare a științei etc., provenind din Uniunea Sovietică și din țările de democrație populară, precum și producții proprii. Radioul și televiziunea au obținut deja unele rezultate pozitive în sprijinirea procesului instructiv-educativ prin emisiunile lor. Cu toate aceste realizări se resimte lipsa unor preocupări mai susținute din partea forurilor competente în dezvoltarea și perfecționarea actualelor mijloace audio-vizuale, față de amploarea pe care trebuie să o aibă aceste cuceriri ale științei și tehnicii moderne în ridicarea eficacității procesului instructiv-educativ din școli.

După cum se știe, din păcate, în această privință și literatura noastră pedagogică este destul de săracă.

În cele ce urmează, ne propunem să examinăm unele aspecte ce privesc importanța și metodica folosirii mijloacelor audio-vizuale în procesul instructiv-educativ.

Proiecțiile fotocinematografice. Nu există aproape nici o ramură a științei în care să nu poată fi folosite proiecțiile fotocinematografice. Ele se prezintă sub două forme : a) sub formă de proiecții statice : fotografii, diapozitive, diafilme ; b) sub formă de proiecții dinamice : filmele.

Proiecțiile statice : fotografia, fie simplă, fie în formă de diapozitiv, sau succesiunea de fotografii izolate, fixată pe peliculă sub formă de diafilm, cunosc deja o largă răspîndire în școli. Prin caracterul plastic al imaginilor, prin jocul de lumini și umbre, proiecțiile statice oferă posibilitatea concretizării unor probleme din cele mai diverse domenii de activitate. Ele prezintă și avantajul că necesită o aparatură simplă, ușor de mînuit și o cheltuială relativ redusă.

Cele mai simple proiecții statice — diapozitivele — pot fi construite chiar în școli, construcția lor necesitînd aparate și instalații reduse, și putînd fi proiectate, atît cu diascoape, cît și cu aparate de diafilme de tip I.O.R. produse în țara noastră.

Studioul de diafilme „Ion Creangă" a creat o serie de diafilme din domeniul științific și tehnic, destinate în mod special procesului de învățămînt din școli, ca de pildă : „Cărbunii de pămînt", „Cerul și constelațiile", „Corpurile cerești", „Acceleratorii de particule", „Originea vieții", „Metode agrotehnice avansate la însămînțările din toamnă", „Iarovizarea grîului și cartofului", „Microorganismele și fertilitatea solului", „Seceta și lupta împotriva ei", „Mașina de frezat", „Strungul", „Instalații industriale" etc.

Diafilmele și diapozitivele, ca mijloace didactice se pot folosi cu multă ușurință, în special în lecțiile de comunicare de noi cunoștințe, pentru explicarea unor fenomene, a unor mașini sau a unor procese tehnologice care necesită ilustrarea explicațiilor teoretice. Durata vizionării lor se poate încadra cu ușurință în timpul destinat lecțiilor școlare.

Posibilitatea de a proiecta numai imaginile necesare unui anumit moment sau unei anumite părți a lecției (de predare, de repetare...), face din diafilm un mijloc curent, deosebit de valoros în realizarea procesului de învățămînt.

În afară de diafilmele din domeniul științific și tehnic deosebit de utile sînt diafilmele care redau conținutul unor povești, istorioare pentru copiii de vîrstă preșcolară și școlară mică (Capra cu trei iezi, Punguța cu doi bani etc.).

Vizionate de către elevi, după povestirea lor de către învățător sau după lectura din manuale, ele contribuie la fixarea în mintea elevilor a conținutului povestirii, a succesiunii diverselor unități didactice. Cînd istorioarele sau povestirile cuprind și importante fragmente descriptive, diafilmul se folosește cu succes concomitent cu procesul lecturii din carte. Ilustrarea elementelor descriptive sprijină reprezentarea lor concretă, înțelegerea și memorarea lor.

Un interes deosebit prezintă folosirea proiecțiilor statice în studiul literaturii, istoriei. Așa, de pildă, în lecțiile de privire generală asupra unei perioade din literatura noastră, se poate folosi cu succes proiectarea unor facsimile după manuscrise, frontispicii de periodici literare, ediții princeps, opere plastice create în perioada respectivă și legate tematic de studierea acestora etc.

O largă folosire pot avea proiecțiile statice și în desfășurarea unor activități din afara clasei și extrașcolare ale elevilor. Ne gîndim, mai ales, la folosirea lor în cadrul diverselor cercuri.

O activitate valoroasă în acest sens se desfășoară, între altele, la cercurile din secția de științe naturale de la Palatul pionierilor din București. De exemplu, la cercul de zoologie, după lucrările practice asupra peștilor (disecții, schelete, mumificări) s-a organizat o lecție recapitulativă, cu proiecții de epidiascop, după fotografii din cartea „Peștii din apele noastre“ [1], s-a demonstrat elevilor fauna piscicolă din patria noastră, diversitatea speciilor în raport cu mediul de viață: ape de munte, șes, heleșteie, Deltă și Marea Neagră.

Dispozitivele, diafilmele, ca de altfel întreaga gamă a proiecțiilor fotocinematografice au o mare înrîurire în stimularea elevilor de a participa activ, creator, la desfășurarea lecțiilor sau a altor activități didactice la care ele sînt folosite. Elevii sînt adeseori puși să demonstreze ei înșiși fenomenele, procesele înregistrate pe peliculă, să facă comparații, deducții etc.

★

Proiecțiile fotocinematografice dinamice oferă cadrelor didactice largi posibilități de a demonstra elevilor, pe ecran, o serie de fenomene, aparate, mașini, procese tehnologice de producție, de a le prezenta în mod intuitiv

[1] Peștii din apele noastre. Ed. agro-silvică de stat, 1955.

complicate transformări interioare ale substanțelor și fenomenelor biologice, chimice etc. În film se poate înfățișa în imagini evoluția unei plante, funcțiunile diferitelor părți ale ei. Filmele și diafilmele destinate copiilor îi introduc pe micii spectatori în lumea pitorească a basmelor, îi învață să cunoască viața etc.

Filmul didactic (lecția cinematografică — cum i se mai spune) este creat special pentru elucidarea unei teme sau lecții prevăzute în programa școlară, la un anumit obiect de învățămînt și pentru o anumită clasă de elevi.

Datorită mobilității imaginii, filmele didactice, spre deosebire de toate celelalte prezentări sub formă de imagini, izbutesc să se apropie cel mai mult de realitate, s-o reflecte veridic. Folosirea culorilor și sunetului în condițiile filmului tehnic-color asigură, nu numai o înfățișare fidelă a realității, dar și mai plastică, mai sugestivă, fapt ce mărește eficacitatea lui instructivă.

Redînd sunete tipice ale fenomenelor din natură, din producție, filmul sonor lărgește posibilitățile de receptivitate ale elevilor, impresiile optice fiind sprijinite de cele acustice. Folosind trucaje colorate, filmul ușurează înțelegerea de către elevi a unor procese și reacții care altfel ar rămîne ascunse (de exemplu procesele de transformare chimică ce se desfășoară în spații de reacții închise).

Filmele constituie mijloace valoroase de legare a învățămîntului de viață, de producție. Ele oferă elevilor posibilitatea de a se familiariza cu tehnica, tehnologia și organizarea producției industriale și agricole, cu realizările și metodele avansate de lucru ale muncitorilor, tehnicienilor și inginerilor.

În industria modernă însă, instalațiile de producție, prin natura lor complexă, nu pot fi înțelese cu ușurință de către elevi numai în cadrul unor vizite sau excursii în producție. În timpul vizitei într-o uzină, elevii observă, în afară de materia primă și produsul finit, o serie de faze intermediare ale procesului tehnologic. Fără o pregătire prealabilă ei nu pot sesiza legătura dintre ele, succesiunea lor și condiționarea lor reciprocă.

Valoarea folosirii filmului constă și în aceea că, permițînd prelungirea duratei unui anumit moment din succesiunea desfășurării procesului de producție, sau concentrarea unui anumit interval din această desfășurare, se poate atrage atenția elevilor asupra celor mai importante aspecte ale procesului de producție, fapt ce ușurează înțelegerea acestuia de către elevi.

Folosirea filmului prezintă o deosebită importanță în lărgirea și adîncirea cunoștințelor însușite de către elevi cu prilejul efectuării *diverselor experiențe* în clasă, la cursurile de chimie, fizică etc. În cadrul unor experiențe chimice, elevii cunosc reacția substanțelor și procesele lor de transformare chimică. Filmul completează experiențele chimice din laborator, prezentînd elevilor producția din uzină, pe care ei nu o cunosc încă. În felul acesta se elimină dezavantajul pe care-l prezintă multe aparate de experiență și anume discrepanța dintre ele și forma și funcțiile marilor aparate ce se folosesc în producția modernă din uzine.

O strînsă legătură există între *film și manualul școlar*. Un element important în structura manualelor îl au desenele și ilustrațiile. Desenele și ilustrațiile sînt mijloace intuitive prin a căror folosire cunoștințele elevilor

despre forma obiectelor și structura lor devin mai clare și mai precise, ele avînd o influență stimulativă asupra gîndirii elevilor.

Ilustrațiile din manual nu prezintă, însă, decît un „instantaneu", luat dintr-o succesiune de mișcări, acțiuni etc., nesatisfăcînd tendința și interesul elevilor de a cunoaște diversele legături dintre elementele componente ale unui obiect, fenomen, proces. Lucrul acesta îl poate realiza din plin filmul didactic. Cu ajutorul filmului profesorul va fi în măsură să înfățișeze procesele redate prin desen în mod abstract și foarte simbolic, nu numai în succesiunea logică a desfășurării dinamicii lor, ci să prezinte elevilor și forma și funcția instalațiilor tehnice în realitate [1].

Între multiplele și variatele posibilități de folosire a filmului didactic în procesul de învățămînt, mai menționăm și rolul lui în efectuarea de către elevi a lucrărilor practice de atelier (tîmplărie, lăcătușărie, electrotehnică etc.). După cum se știe, repartizarea pe clase a diferitelor lucrări practice se face ținîndu-se seama de corelația lor cu celelalte obiecte de învățămînt, ca fizica, chimia etc. Așa, de pildă, lucrările mai complete de lăcătușărie se învață în clasa a VIII-a, paralel cu studierea mecanicii (la fizică) etc.

Metodica folosirii filmelor prezintă o serie de particularități determinate, atît de scopul didactic, cît și de caracterul și natura lor, de particularitățile de vîrstă ale elevilor etc.

Așa, de pildă, filmul „Electroliza și aplicațiile ei în tehnică" (o producție a studioului din Leningrad) este destinat special elevilor clasei a X-a a școlilor medii sovietice. [2]

În film se arată în mod amănunțit, conform programei școlare, procedeul electrolizei, precum și aplicațiile ei în metalurgie, galvanoplastie, pentru piesele aparatelor de precizie, la cromat, nichelat etc.

Filmul „Bateria de acumulatori", o producție a studioului din Moscova, este conceput ca o lecție de chimie, înfățișînd în mod deosebit de clar ce este un proces chimic și cum se naște curentul electric. În asemenea situații, filmul se prezintă elevilor integral însoțit de explicațiile verbale ale profesorului și de dirijarea observării elevilor în cadrul fiecărui fragment. La sfîrșitul rulării se fac discuții cu elevii, se trag concluzii etc.

Integral se prezintă filmul și la clasele mici, cînd el redă în imagini o povestire scurtă, legată direct de conținutul unei anumite bucăți de citire cu conținut literar sau cu conținut practic științific din manualele de citire. Filmul poate să preceadă sau să succeadă studierii în clasă a bucății respective. De exemplu, filmul de desene animate și păpuși „Capra încăpățînată", o producție poloneză, înfățișează un țap neascultător care, datorită încăpățînării lui, fuge de acasă și e mîncat de lupi. Acest film poate fi folosit cu succes ca o foarte bună introducere la studierea bucății cu conținut literar „Lupul la stînă", din manualul de citire pentru clasa a II-a. În schimb, filmul „Căminul cultural", o producție a studioului „Alex. Sahia", care înfățișează activitatea căminului cultural din satul Pinteștii de Jos,

[1] *K. Ehrlich și V. Gebhardt:* Filmele didactice și seriile de diapozitive în slujba politehnizării învățămîntului, Volk und Wissen, Volkseigener Verlag, Berlin, p. 35.

[2] Filmul citat, ca și cele următoare din articol, sînt date după catalogul adnotat al filmelor, întocmit de Arhiva Națională de filme, București, 1959.

regiunea Suceava, va fi vizionat de către elevii clasei a IV-a, după studierea bucății de citire „Căminul cultural din Deleni".

Prezentarea integrală a filmului ridică unele particularități metodice. În cazul în care el este folosit, în etapa comunicării cunoștințelor, se impune cu necesitate demonstrarea lui pe fragmente logice, pe unități didactice cu înțeles relativ deplin, rularea întrerupîndu-se de atîtea ori cîte fragmente, unități, cuprinde filmul.

Un astfel de procedeu permite elevilor să aprofundeze conținutul fragmentului respectiv, să desprindă o idee, o concluzie parțială etc. În acest scop profesorul organizează scurte discuții cu elevii, face precizări etc.

În condițiile filmului mut este foarte util procedeul folosit de unii profesori de a cere unor elevi să relateze verbal conținutul filmului în timpul rulării. Aceasta, în afară de faptul că face posibilă verificarea înțelegerii materialului respectiv, constituie și un bun exercițiu de dezvoltare a exprimării clare și precise a elevilor, întrucît imaginile mobile limitează *expunerea* lor la *o durată de timp* strict determinată. Ritmul desfășurării filmului dezvoltă la elevi capacitatea de a se concentra asupra esențialului. [3]

Există și situații în care vizionarea filmului didactic se realizează pe baza unui mai mare grad de independență a elevilor. În astfel de cazuri, înainte de vizionarea filmului, li se face elevilor un instructaj, atrăgîndu-li-se atenția asupra ceea ce trebuie să observe și să rețină în mod deosebit, să compare cele vizionate cu cunoștințele însușite anterior etc. Un astfel de procedeu contribuie la dezvoltarea spiritului de observație al elevilor, a gîndirii lor, precum și la însușirea tehnicii muncii intelectuale.

Sistematizarea celor vizionate în condițiile rulării integrale a filmelor se realizează în diverse feluri. Dacă expunerea făcută de elevi sau discuțiile purtate cu ei după vizionarea fiecărui fragment al filmului îndreptățesc concluzia că elevii au înțeles și reținut faptele, fenomenele demonstrate, ne putem mărgini la o succintă recapitulare a ideilor esențiale desprinse cu prilejul studierii acestora. În cazul în care filmul înfățișează fenomene, obiecte sau procese tehnologice mai complexe etc., despre care elevii au o experiență limitată, se recomandă vizionarea încă o dată a filmului, de data aceasta fără întrerupere. Apoi, pe bază de discuții se face o privire de sinteză, recapitulativă asupra materialului vizionat. Evident, lucrul acesta este posibil în condițiile filmelor didactice a căror durată de rulare se poate încadra în ora școlară, chiar prin repetarea lor.

Alături de filmele didactice, care sînt strîns legate de programele și manualele școlare, o largă răspîndire ca mijloace audio-vizuale în procesul de învățămînt o au *filmele de popularizare a științei* de 35 și 16 mm. Destinate, după cum le arată și numele maselor largi, multe din ele sînt apropiate prin tematică de materialul ce se studiază la lecții. Uneori ele cuprind părți, fragmente ce corespund total sau în bună parte unor importante capitole sau lecții școlare.

Arhiva națională de filme din R.P.R. dispune de zeci de aspecte de filme din domeniul științelor naturii (botanică, zoologie, geologie), fizicii și chimiei, astronomiei,

[3] *Karl Ehrlich și V. Gebhardt*: Filmele didactice și seriile de diapozitive în slujba politehnizării învățămîntului, Volk und Wissen, Volkseigener Verlag, Berlin, p. 35.

geografiei, ca, de pildă: Bacteriile, prietenii și dușmanii noștri, Bazele geologice ale petrolului, Plantele și apa, Ce știm despre lumină, Fabricarea acidului clorhidric, Prelucrarea chimică a cărbunelui, Apărarea plantelor agricole împotriva bolilor, Conveierul verde, Compoziția și proprietățile sîngelui, Scoarța cerebrală și funcțiunile organismului, Cum auzim?, Cum vedem?, Inima și funcțiunile ei, Automatica și telemecanica, Bazele extracției de cărbune, Calea lingoului de oțel, Anii de școală, Biblioteca „V. I. Lenin", Vara pionierilor, Copiii Stalingradului, precum și filmele biografice (Th. Aman, I. L. Caragiale, V. Grigorescu, Maxim Gorki, I. P. Pavlov, L. Tolstoi) care fac o reconstituire artistică a vieții, activității și personalității marilor creatori din domeniul științei, artei și literaturii.

În legătură cu metodica folosirii acestor filme la lecții este necesară și aci respectarea unor cerințe:

— asigurarea unei riguroase planificări a filmelor în raport cu prevederile programei școlare a obiectelor de învățămînt respective;

— alegerea capitolelor, temelor, respectiv a lecțiilor care vor fi însoțite de filme, stabilindu-se volumul de cunoștințe ce se va preda pe bază de film, precum și a fragmentelor corespunzătoare din filme;

— stabilirea etapelor lecției în care se va folosi filmul;

— pregătirea explicațiilor suplimentare ale profesorului, precum și a altor mijloace auxiliare necesare: scîțe, planșe, desene.

Filmele didactice și cele de popularizare a științei oferă elevilor mari posibilități în activitatea de consolidare a cunoștințelor, în repetarea și sistematizarea lor.

Așa, de pildă, filmul sovietic „Diferite feluri de plante" oferă elevilor posibilitatea de a repeta la botanică un mare volum de cunoștințe predate, înfățișînd pe larg și accesibil diversitatea lumii vegetale: evoluția plantelor de la tipuri inferioare (alge, ciuperci, licheni), la plante superioare (mușchi, ferigi), împărțirea plantelor superioare în două mari categorii: gimnospermele (coniferele) și angiospermele (florile și marea varietate a celorlalte plante). În cazul în care fragmentele filmului au fost folosite succesiv cu ocazia lecțiilor de predare, vizionarea lui în întregime după predarea capitolelor respective din manual le dă elevilor o privire largă, de ansamblu, asupra evoluției plantelor, consolidînd și sintetizînd cunoștințele însușite anterior.

Unele filme pot fi folosite cu succes în realizarea corelației dintre cunoștințele însușite de elevi în cadrul diverselor obiecte de învățămînt. Ele se folosesc de obicei cu prilejul lecțiilor de repetare finală și a celor de sinteză. Un astfel de film este „Tainele vieții", film despre originea vieții pe pămînt.

Metodica folosirii filmului prezintă particularități în legătură cu variantele filmului: mut sau sonor.

Predarea cu ajutorul filmului mut se face pe baza explicațiilor profesorului în timpul rulării. Se pune întrebarea: „Ce trebuie să facă profesorul în timpul lecțiilor în care se folosește filmul sonor? Cum și cînd să dea profesorul explicațiile necesare? Unele cadre didactice înclină să creadă că în timpul vizionării de către elevi a filmelor sc ore, rolul este minim sau chiar inexistent. Elevii vizionează filmul respectiv pe baza unor indicații prealabile ale profesorului și numai la sfîrșitul rulării acesta revine din nou, valorificînd materialul vizionat. Un astfel de procedeu este greșit. Indiferent de tipul lecției în care este folosit filmul sonor (de comunicare, repetare etc.) profesorul trebuie să aibă un rol conducător, filmul constituind numai un mijloc auxiliar. Profesorul poate face numeroase intervenții, atît în timpul rulării, cît și în pauzele dintre acte. În timpul rulării, de

pildă, el subliniază unele idei exprimate de crainic, dă explicațiile necesare, cînd nu vorbește crainicul, sau chiar întrerupe provizoriu sunetul în acest scop. În timpul pauzelor filmului, pune întrebări, poartă scurte discuții cu elevii asupra materialului vizionat etc. Cînd este necesar, oprește rularea și dă explicațiile necesare.

Filmele sonore existente în filmotecă, în majoritatea lor, nu se încadrează în timpul destinat unei lecții. De aici necesitatea ca în folosirea lor să se aleagă acele părți fragmente, care sînt mai strîns legate de conținutul muncii didactice respective.

Ne-am referit pînă acum la folosirea proiecțiilor fotocinematografice în cadrul procesului de învățămînt, la lecțiile din clasă. Vizionarea filmelor și îndeosebi a celor artistice ca: filme-spectacole. (O scrisoare pierdută, O noapte furtunoasă etc.), ecranizări de opere literare de mare circulație (Pămînt desțelenit, Război și Pace, Mitrea Cocor etc.), filme despre personalități politice, culturale (Lenin în Octombrie, Academicianul Pavlov, Profesorul Fabre etc.), ca și filmele obișnuite pe teme de înalt umanism realist (Valurile Dunării, Zboară cocorii etc.), constituie un puternic mijloc educativ, iar uneori chiar un sprijin direct în predarea lecțiilor. Ele sînt menite să formeze la elevi înalte calități morale, să contribuie la educarea lor în spirit comunist.

Din practica muncii instructiv-educative în afară de clasă și extrașcolară s-au desprins o serie de valoroase forme de activități cu filmul educativ ca: spectacole de cinema, serbări urmate de filme legate de tema sărbătoririi respective, conferințe urmate de film, simpozioane în jurul unor filme etc. [4].

Cele mai frecvente sînt spectacolele de cinema. Vizionarea filmelor de către elevi nu trebuie făcută întîmplător: ele trebuie alese cu grijă, astfel încît să se lege organic de conținutul muncii didactice și educative din școală și să fie accesibile elevilor. Pentru a mări eficacitatea, este necesară o muncă pregătitoare cu elevii. Aceasta constă într-un scurt cuvînt introductiv (5—10 minute) al dirigintelui, instructorului superior de pionieri, profesorului etc., în cadrul căruia — fără a se expune subiectul filmului — să se atragă atenția elevilor asupra elementelor instructive și educative ale acestuia. După vizionarea spectacolului, se pot angaja cu elevii discuții în legătură cu cele vizionate, cerîndu-le să-și motiveze impresiile, să facă aprecieri etc. La clasele mai mici, în cadrul activităților din clasă, se poate cere elevilor să facă scurte rezumate, compuneri în legătură cu cele vizionate. În felul acesta se realizează legătura între activitatea din clasă și în afară de clasă și cea extrașcolară.

În afară de vizionarea unor filme izolate, se poate organiza vizionarea mai multor filme legate de anumite teme instructiv-educative (spectacole ciclice tematice).

[4] Vezi *N. Mironescu*, Filmul, diafilmul și diapozitivul didactic, în Revista învățămîntului profesional și tehnic, editat de M.I.C., București, 1956.

Filmele precedate de conferințe trebuie să aibă un conținut strîns legat de tema acestora. Funcțiunea lor este aceea de a ilustra o parte din ideile expuse, de a consolida cunoștințele expuse și de a lărgi orizontul cultural al elevilor.

O astfel de formă de muncă cu filmul dă rezultate valoroase în activitatea cercurilor tehnice pe diferite specialități, deoarece stimulează activitatea creatoare a elevilor.

Foarte atractive pentru elevi sînt *simpozioanele* organizate în jurul filmelor. De obicei, această formă de muncă cuprinde: susținerea de către elevi a unor referate scurte, în legătură cu tema aleasă ce se va discuta pe bază de film; vizionarea filmului; discuțiile elevilor. Valoarea lor constă mai ales în faptul că prilejuiesc participarea activă a unui mare număr de elevi la discuțiile ce au loc la sfîrșitul vizionării filmelor.

Folosirea formelor mai sus menționate în munca cu filmul, precum și a altora de acest fel, face să sporească interesul elevilor pentru învățătură, le dezvoltă capacitatea de a munci independent, inițiativa, spiritul de colectiv etc.

★

Radioul „ziarul fără hîrtie și fără fir", cum l-a definit V. I. Lenin, a devenit, în anii puterii populare, o parte integrantă a vieții spirituale a oamenilor muncii din patria noastră.

În programul radioteleviziunii noastre, un loc important îl ocupă emisiunile destinate copiilor și tineretului școlar. Varietatea tematicii acestora oferă cadrelor didactice largi posibilități de a ridica nivelul la învățătură al elevilor, de a le forma trăsăturile moralei comuniste, de a le dezvolta spiritul de inițiativă și independență etc.

Unele dintre emisiuni, ca: Roza vînturilor, Teatru la microfon, Vreau să știu, Emisiunea muzicală pentru copii, Prietena noastră cartea, prezintă o strînsă legătură cu conținutul programelor școlare. Una din rubricile emisiunii „Vreau să știu", — Dicționar științific și tehnic (temele „Petrochimia", „Telefotografia", „Jurnal de noutăți științifice și tehnice" de la noi și din diverse țări), consolidează și lărgesc cunoștințele însușite de elevi în clasă în domeniul fizicii, chimiei, astronomiei etc., contribuie la educarea ateist-științifică a elevilor. Emisiunea Roza vînturilor, cu rubricile Noua și minunata geografie a patriei, Peisaj 1965 etc., alături de însemnate contribuții în lărgirea cunoștințelor geografice prezintă un deosebit interes pe linia educării elevilor în spiritul dragostei de patrie, a dragostei și recunoștinței profunde față de partid, care călăuzește poporul nostru pe drumul luminos al vieții noi socialiste.

Multilaterală prin conținutul și scopurile urmărite este îndrăgită emisiunea „Salut voios de pionier". Reflectînd viața și activitatea pionierească din diversele regiuni ale țării, prin tematica ei educativă, se exercită o influență pozitivă în formarea și dezvoltarea la pionieri a spiritului de tovărășie și prietenie, a onoarei pionierești, a unei comportări civilizate. Alături de altele, rubricile Partid iubit părinte, Acolo veți munci voi, Sub soarele Patriei, prezintă un profund caracter educativ.

Rubrici și titluri ca „În ajutorul școlarului": Discuții pe marginea manualelor de fizică, zoologie, aritmetică etc., Lotul nostru școlar, mîndria unității, La start (activitate sportivă și îndeplinirea normelor pentru obținerea distincțiilor pionierești), Din istoria științei etc. sînt menite a lărgi orizontul cultural al elevilor.

Strîns legată de procesul instructiv-educativ din școli este și noua emisiune muzicală „Prietenii lui „Do-re-mi". Urmărind familiarizarea elevilor cu unele noțiuni de teorie muzicală și aplicarea lor practică pe diverse melodii, exerciții și cîntece simple, și îmbogățind cunoștințele lor de cultură muzicală (istoria muzicii, a notației, a instrumentelor muzicale etc.), această emisiune constituie un ajutor prețios al elevilor care învață sistematic muzica în școală.

În munca instructiv-educativă din școală profesorii pot folosi emisiunile pentru copii și tineret valorificînd experiența personală cîștigată de către aceștia cu prilejul ascultării lor prealabile.

Lucrul acesta este posibil atît la lecțiile din clasă (de comunicare de noi cunoștințe, de repetare etc.), cît și în activitățile dinafara clasei. Acolo unde a fost posibil, unele cadre didactice au înregistrat pe benzi de magnetofon diverse emisiuni, putînd astfel să organizeze audieri colective ale elevilor, cu funcțiunea de concretizare a unor teme, fragmente etc. Asemenea audieri colective se pot organiza cu succes în cadrul diverselor cercuri pe obiecte. Pe baza materialului audiat, elevii pot purta discuții interesante, vii.

Larga acțiune de radioficare a orașelor și satelor patriei noastre oferă cadrelor didactice posibilități sporite pentru a continua munca instructiv-educativă în rîndurile tineretului școlar și în afara orelor de clasă. În practica unora dintre centrele locale de radioficare s-au înregistrat deja unele succese în această privință. Diriginții și profesorii cu experiență dau elevilor și pe această cale diverse îndrumări asupra felului cum să-și organizeze timpul liber, cum să-și pregătească lecțiile, țin conferințe pe teme educative etc., organizează manifestări cultural-educative ale unor clase de elevi, detașamente de pionieri etc.

Astfel de acțiuni pozitive trebuie să fie popularizate și generalizate în centrele orășenești și sătești radioficate.

★

Televiziunea în țara noastră, deși tînără, capătă o răspîndire tot mai mare. Din primul an de funcționare, televiziunea a cuprins o serie de programe instructiv-educative adresate copiilor și tineretului școlar.

Fără a avea pretenția, în aceste condiții de început, de a fi realizat o „televiziune școlară", ea a sprijinit efectiv munca instructiv-educativă din școli, acolo unde a existat o asemenea preocupare.

Emisiunile săptămînale pentru preșcolari, pionieri și elevi au căutat, și pe măsura specificului lor, să dezvolte la copii dragostea față de patrie, față de partid, să cultive gustul și interesul față de știință, literatură și artă, să ofere elevilor reale posibilități de legare a învățăturii de practică, de viață.

Astfel, *Emisiunile pentru cei mici* constituie un prețios sprijin în cultivarea la preșcolari a dragostei față de grădinița școlară, în însușirea unor deprinderi de bună comportare la pregătirea lor pentru școală.

Emisiunea de știință și tehnică ajută la lărgirea orizontului cultural și politehnic al elevilor, la consolidarea cunoștințelor însușite în școală.

In ultima vreme, în cadrul acestei emisiuni, s-a vădit preocuparea de familiarizare a elevilor cu mediul tehnic din uzine, fabrici și întreprinderi. În emisiunile „Ce este și cum funcționează strungul", „Ce știm despre rabotează" elevii au avut posibilitatea să cunoască aceste importante mașini moderne, să urmărească procese tehnologice de producție, să afle condițiile noi create de Partid în care își desfășoară activitatea lor creatoare oamenii muncii etc.

Menite să contribuie la formarea bazelor concepției științifice, materialist-dialectice despre lume la elevi prin însușirea sau aprofundarea cunoașterii unor legi, principii din domeniul științelor naturii, aceste emisiuni prezintă interes și prin aceea că prilejuiesc formarea unor priceperi și deprinderi tehnice de muncă.

Emisiunile literare și de teatru au înregistrat de asemenea o serie de succese pe linia contribuției lor la educarea comunistă a copiilor și tineretului școlar. Tematica acestor emisiuni este variată. Emisiunile cu rubricile de versuri, întîlniri cu scriitorii, prezentări de cărți din literatura noastră clasică și universală s-au dovedit a fi de un real folos.

Emisiunile de teatru propriu-zise au cîștigat adeziunea școlarilor. Ele au influențat pozitiv activitatea artistică a cercurilor dramatice din școli, cluburi și case pionierești.

Transmiterea unor spectacole pregătite în școli constituie de asemenea un bun prilej de stimulare a inițiativei elevilor și de valorificare a muncii lor desfășurate în afară de clasă. Emisiunea „Album artistic" cuprinde îndeosebi programe prezentate de amatorii școlari. Ea constituie un mijloc prețios de educație artistică a micilor telespectatori. Emisiunea „Cravata roșie pentru pionieri și școlari" cuprinde o bogăție de materiale instructiv-educative.

Telejurnalul pionieresc — prin forma lui specifică filmul — a oglindit diverse probleme curente ale școlilor și organizațiilor de pionieri. Au fost transmise excursii ale pionierilor și elevilor la Muzeul Doftana, la Muzeul Lenin-Stalin, la palatele sau casele de pionieri, vizite în fabrici și uzine, aspecte din munca patriotică a pionierilor și elevilor, aspecte din practica în producție a elevilor etc.

Rubrica „Oaspeții noștri" a prilejuit întîlnirea pionierilor și școlarilor cu personalități fruntașe ale patriei. Expunerile și discuțiile avute cu personalități fruntașe au constituit pentru copii un puternic stimulent la învățătură, la formarea unei atitudini juste față de muncă etc.

Emisiunea „*Poșta copiilor*" cu cei doi „eroi populari" ai ei, Daniela și Așchiuță, se consideră pe bună dreptate a fi cea mai răspîndită în rîndurile telespectatorilor copii și părinți, constituind un real sprijin în opera de educație a copiilor în familie.

Între emisiunile care contribuie în mod direct la educarea patriotică a elevilor se numără în primul rînd „Patria noastră". În cadrul acestei emisiuni au fost prezentate — între altele — pe bază de filme documentare și reportaje filmate, diverse regiuni ale țării, punîndu-se accentul pe realizările actuale. Elevii au avut astfel posibilitatea să vadă patria nouă în imagini, să iubească și mai mult meleagurile ei.

Emisiunile cu tema „Mulțumim din inimă Partidului" cuprind montaje și filme avînd ca temă realizările oamenilor muncii sub conducerea partidului, recitate de copii sau actori etc.

Ne oprim aci cu exemplificările unor emisiuni ale televiziunii noastre. Din prezentarea succintă a tematicii lor se desprinde în mod evident că, în actualul stadiu, televiziunea noastră sprijină mai mult indirect procesul instructiv-educativ.

Deși în tematica unor emisiuni de știință și tehnică, literare etc. există preocuparea de a ține pas cu planurile calendaristice școlare, ele rămîn totuși legate indirect de activitatea didactică, întrucît nu pot fi folosite în cadrul desfășurării propriu-zise a procesului de învățămînt. Ele au funcția îndeosebi de a consolida cunoștințele elevilor, de a le repeta sau lărgi și

adînci, deci, ele reflectă numai anumite momente ale procesului de învățămînt. Televiziunea școlară presupune transmisiuni folosite în procesul de învățămînt în școală, în lecțiile școlare.

Ca atare, în actualul stadiu, nu se pune problema abordării metodicii folosirii televiziunii la lecțiile din clasă. Este deosebit de importantă însă abordarea metodicii folosirii actualei tematici a televiziunii noastre destinate copiilor și tineretului școlar. Nu avem pînă în prezent nici măcar un rînd scris în această privință, deși practica folosirii acestor emisiuni solicită imperios orientări metodice. Considerăm că în această privință un rol important revine deopotrivă studioului de televiziune și pedagogilor teoreticieni și practicieni. Trebuie să fie depistată experiența pozitivă, care desigur există, și să fie popularizată.

Între problemele metodice ale folosirii televiziunii trebuie să atragem atenția asupra necesității stabilirii concordanței dintre tematica emisiunilor și programele școlare. Ne referim la alegerea acelor fragmente, părți din emisiunile respective care corespund volumului de cunoștințe ce trebuie să fie însușit de către elevii unei clase la un anumit obiect de învățămînt. Lucrul acesta este cu atît mai necesar cu cît emisiunile respective se referă la grupe de vîrste. Procedîndu-se astfel, diferitele emisuni, părți, pot fi folosite cu funcție de introducere la predarea unui capitol, temă sau lecție de consolidare a cunoștințelor însușite, de sintetizare, de exerciții pentru formarea unor priceperi și deprinderi practice etc. În acest caz, vizionarea lor necesită o pregătire prealabilă a elevilor în cadrul căreia rolul conducător îi revine evident profesorului.

Aceasta presupune însă cunoașterea din vreme de către cadrele didactice a conținutului emisiunii în mod detaliat și nu numai a denumirii temei ce va fi vizionată.

Considerăm util în această privință elaborarea, de către studioul de televiziune în colaborare cu forurile respective din învățămînt, a unor broșuri trimestriale sau bilunare, în care să se prezinte conținutul emisiunilor ce vor avea loc și să indice posibilitățile variate de folosire a acestora în procesul instructiv-educativ. În felul acesta, interesantele emisiuni ale televiziunii vor avea o eficacitate și mai mare, apropiindu-se de sarcinile televiziunii școlare.

Este necesar să fie atrase în această muncă Institutul de științe pedagogice, Institutele de perfecționare a cadrelor didactice, catedrele de pedagogie, secțiile de învățămînt și cultură etc.

Televiziunea poate veni și mai mult în sprijinul procesului de învățămînt, prin transmiterea de filme didactice. Evident o astfel de activitate presupune rezolvarea unor probleme metodice specifice transmiterii prin televiziune a filmului didactic.

Trebuie găsite procedeele tehnice și didactice care să adapteze cît mai mult astfel de emisiuni ale televiziunii la cerințele procesului de învățămînt, ale lecției școlare ca formă de bază a organizării acesteia.

Sugerăm ideea creării în cadrul studioului de televiziune a unui Consiliu sau Comitet pedagogic, care să studieze profund particularitățile metodice ale televiziunii în procesul instructiv-educativ în etapa actuală de dez-

voltare a acesteia și în perspectivă, să sprijine efectiv redacția emisiunilor pentru copii și tineret, spre a se valorifica mai substanțial variatele emisiuni cu conținut instructiv-educativ.

★

Alături de mijloacele audio-vizuale la care ne-am referit pînă acum: proiecțiile fotocinematografice, radioul și televiziunea, un rol însemnat în realizarea procesului instructiv-educativ îl are folosirea *magnetofonului.*

Permițînd o imprimare economică, de lungă durată și o reproducere exactă a sunetelor necesitînd o tehnică elementară de mînuire, magnetofonul poate deveni un auxiliar prețios în munca profesorului [5]. Folosirea lui este posibilă și necesară pe toate treptele de vîrstă școlară. Încă din clasa I, în perioada preabecedară, el poate fi folosit cu succes în munca de dezvoltare a vorbirii elevilor. Înregistrîndu-se pe benzi diferite istorioare, povești scurte citite de artiști, în afara lecturii curente a învățătorului, copiii au posibilitatea să ia cunoștință, încă de la o vîrstă fragedă, de una din calitățile importante ale citirii și respectiv povestirii: *expresivitatea.* Folosirea magnetofonului în acest scop dezvoltă la elevi gustul pentru povestire și citire expresivă, le stimulează interesul pentru învățarea citirii în perioada abecedară. Pe baza istorioarelor auzite, e necesar să se poarte discuții cu elevii pentru a scoate la iveală ideea morală respectivă, a le dezvolta gîndirea și exprimarea orală prin răspunsurile la întrebările puse, a fixa vocabularul activ al elevilor, termenii, cuvintele noi.

Magnetofonul devine un prețios sprijin al învățătorului în lichidarea unor deprinderi greșite de exprimare. Unul dintre procedeele ce se folosesc pentru dezvoltarea vorbirii la copii îl constituie *povestirea de către copii* a unor istorioare auzite, a unor fapte sau întîmplări din viața lor etc. În povestirile lor, copiii folosesc uneori cuvinte parazitare, care diminuează calitatea povestirii. A atrage atenția copilului asupra acestui defect de exprimare nu este suficient pentru lichidarea lui, întrucît copilul nu-și poate da încă seama de influența negativă a cuvintelor parazitare, fapt care face ca acest defect să persiste încă multă vreme, să solicite mult efort din partea învățătorului. Înregistrîndu-se povestirea defectuoasă a copilului, demostrîndu-i-o cu ajutorul magnetofonului, făcînd uz de audierea unor povestiri corecte și apelînd la procedeul comparării, copilul se convinge de defectele semnalate și luptă pentru lichidarea lor.

În formarea la elevi a unor deprinderi de citire curentă, o cerință importantă o constituie cea privitoare la *ritmul citirii.* Unii copii își însușesc ritmuri de citire greșite: prea lent, sau prea rapid, fapt care influențează negativ înțelegerea celor citite (caracterul conștient al citirii), care generează greșeli de citire, de tipul omiterii sau adăugirii de cuvinte, silabe sau litere etc.

Alături de citirea model a învățătorului și citirea corectă a celorlalți elevi, modelele de citire curentă înregistrate pe bandă pot aduce, printre alte mijloace, o contribuție efectivă în obținerea unui ritm normal de citire.

---

[5] Vezi și *M. Zoltan*: Folosirea magnetofonului în procesul de învățămînt, Revista de pedagogie nr. 6/1957.

Audierea de către elevi a citirii proprii înregistrate pe bandă și aflarea, cu sprijinul învățătorului și a clasei, a greșelilor făcute, îi convinge de necesitatea corectării lor printr-o muncă perseverentă.

O folosire mult mai largă poate avea magnetofonul în predarea literaturii. Ne referim îndeosebi la valoarea pe care o prezintă pentru însușirea anumitor cunoștințe, reproducerea unor emisiuni literare transmise de posturile de radio și televiziune, strîns legate de conținutul lecției (de exemplu, piese jucate de actori consacrați, care prin măiestria interpretării rolurilor, ușurează înțelegerea piesei, a mesajului artistic al acestora etc.).

Evident că magnetofonul, în cazul de față, nu înlocuiește manualul. Analiza operei respective se face pe baza manualului școlar, a cărții respective.

Magnetofonul constituie un ajutor prețios în predarea limbilor străine, în însușirea de către elevi a unei pronunțări și intonații corecte. Așa, de pildă, elevii pot asculta modele de pronunțare, de dicțiune, de lectură (proză, versuri etc., înregistrate pe benzi, citite de foneticieni de specialitate. Utilă este și imprimarea modului de pronunțare al elevilor, urmată de analiză în colectiv, pe baza înregistrării. Elevii pot să-și dea astfel seama de progresele făcute, de lipsurile pe care le mai au în însușirea pronunțării și intonației.

De asemenea, profesorii au posibilitatea de a reflecta asupra metodelor și procedeelor folosite în predare, de a-și îmbunătăți continuu predarea.

În studierea obiectelor din domeniul științelor naturii, folosirea magnetofonului a înregistrat rezultate pozitive în redarea unor fenomene ale naturii.

În școlile și institutele pedagogice de învățători, magnetofonul trebuie să devină un mijloc curent în munca didactică. Ne referim mai ales la utilitatea lui în predarea numeroaselor cursuri de metodici și în efectuarea practicii pedagogice.

La cursurile de metodică el poate fi folosit pentru exemplificarea metodelor și procedeelor specifice de predare (înregistrate cu prilejul lecțiilor din clasă), pentru ilustrarea lecțiilor de expunere orală (la metodica limbii romîne), redîndu-se modele de expunere ale elevilor. Foarte util este magnetofonul în exemplificarea diferitelor tipuri de lecții, a unor momente ale acestora.

În cadrul practicii pedagogice, magnetofonul se poate folosi cu foarte bune rezultate în analiza lecțiilor demonstrative și de probă, atît în ceea ce privește conținutul și structura lor, cît și în privința felului expunerii orale. Înregistrarea fidelă a lecțiilor ținute în clasă și posibilitatea de a fi audiate de mai multe ori în întregime sau parțial măresc eficacitatea pedagogică a analizei.

În lipsa magnetofonului, se folosește în școli adeseori *discul* (în predarea limbilor străine, a lecturii literare, a muzicii etc.).

★

Folosirea mijloacelor audio-vizuale în procesul instructiv-educativ ridică probleme complexe. În afară de cele la care ne-am referit în cuprinsul materialului, una din cele mai importante o constituie dotarea școlilor cu ase-

menea mijloace. Dacă în ceea ce privește proiecțiile fotocinematografice statice, o bună parte din școli dispun de o dotare ce permite folosirea lor pe o scară mai largă, producția de filme științifice, documentare și de popularizare a științei este încă săracă.

Pentru actualele proiecții fotocinematografice (din import sau producții autohtone) se impune elaborarea și publicarea unor materiale metodice îndrumătoare, absolut necesare cadrelor didactice.

O condiție firească pentru utilizarea proiecțiilor fotocinematografice este dotarea școlilor cu aparatele necesare și alături de aceasta adaptarea claselor la condițiile cerute de proiecțiile fotocinematografice.

Conducerile școlilor trebuie să acorde o deosebită atenție planificării și evidenței folosirii mijloacelor audio-vizuale, valorificînd la maximum fondul actual. În acest scop e necesar ca școlile să posede cataloagele filmotecilor existente, să asigure procurarea din timp a materialelor necesare.

Încă din timpul studiilor universitare, viitorii profesori trebuie să-și însușească noțiunile de bază despre valoarea și metodica folosirii mijloacelor audio-vizuale, să-și formeze deprinderile practice de mînuire a aparatelor respective. Pentru aceasta, e necesar să se prevadă în planurile de învățămînt ore de lucrări practice speciale, practică pe lîngă laboratoarele fotocinematografice din instituțiile de învățămînt superior.

ПРИМЕНЕНИЕ СЛУХОРЫХ И ЗРИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

(Резюме)

Учитывая роль урока как основной формой организации учебного процесса, ставится вопрос дальнейшего улучшения наглядных средств для существенного развития её учебно-воспитательной эффективности.

По этому направлению, статья выявляет отдельные слуховые и зрительные средства как: проекции, кинофильмы, фотографии, радио, телеведение, магнитофон и граммофонная пластинка. Автор дает ряд примеров в связи с тем как могут применяться статические и динамические проекции в осуществлении различных типов уроков, во внеклассной и внешкольной работе. Подчеркивается роль динамических проекций в связи обучения с жизнью, в расширении и углублении усвоенных знаний учащимися, в обеспечение соотношений между учебными предметами.

На основе краткого анализа различных передач по радио и телевидению для детей и молодежи, автор рассматривает некоторые методические аспекты их применения в обучении и коммунистическом воспитании молодого поколения.

Далее, представлены различные возможности применения магнитофона и граммофонной пластинки в обучение учебных предметов как: естествознания, истории и литературы, иностранные языки, и т.д.

В заключении статьи, автор вносит отдельные предложения организационного орядка по содержанию и методики с целью улучшения результатов применения тих слуховых и зрительных средств.

L'EMPLOI DES AUXILIAIRES AUDIO-VISUELS DANS LE PROCESSUS INSTRUCTIF - ÉDUCATIF

(Résumé)

En tenant compte du rôle de la leçon en tant que forme de base de l'organisation du processus de l'enseignement, se pose aussi le problème d'améliorer continuellement les moyens intuitifs capables d'augmenter d'une manière substantielle son efficacité instructive-éducative.

Dans cette direction, l'article met en évidence certains auxiliaires audio-visuels tels que : projections photo-cinématographiques, radio, télévision, magnétophone, disques.

L'auteur indique par une série d'exemples la manière dont on peut utiliser les projections statiques ou dynamiques dans les diverses leçons ou activités en dehors de la classe et extrascolaires. Entre autres, il insiste sur le rôle des projections dynamiques pour réaliser la liaison de l'enseignement à la vie, pour élargir et approfondir les connaissances acquises par les élèves, pour réaliser une corrélation entre les diverses disciplines scolaires.

A l'aide d'une brève analyse des diverses émissions de notre radio-télévision, dédiées aux enfants et aux jeunes, l'auteur examine certains aspects méthodologiques concernant l'emploi de ces émissions pour l'instruction et l'éducation communiste de la jeune génération.

Il discute ensuite les différentes possibilités d'employer le magnétophone et le disque pour enseigner certaines disciplines telles que les sciences de la nature, l'histoire et la littérature, l'étude des langues étrangères etc.

L'article se termine par quelques suggestions concernant le contenu et la méthode à utiliser en vue d'élever à un plus haut degré d'éfficacité l'emploi de ces auxiliaires audio-visuels.

AUTODESERVIREA — IMPORTANT FACTOR EDUCATIV

ANYE COMAN
Cercetător principal la Institutul de științe pedagogice
Prof. *ANTON VASILESCU*

În ultima vreme, viața tot mai bogată a școlilor noastre semnalează apariția unui fenomen nou, cînd elevii devin ei înșiși „gospodarii școlii".

Apariția acestui fenomen nou — al autodeservirii — nu este întîmplătoare. Ea izvorăște din concepția comunistă despre rolul muncii ca factor de bază în dezvoltarea personalității omului, din condițiile noi ale vieții sociale, care generează o nouă atitudine față de muncă, față de proprietatea obștească, față de cei ce muncesc.

Ce înseamnă de fapt autodeservirea? Autodeservirea înseamnă acțiunea de a te servi singur, a îndeplini personal o serie de munci necesare vieții de fiecare zi. Aceasta este semnificația obișnuită a cuvîntului. Sensul lui pedagogic, semnificația pe care o are în procesul educativ, în condițiile educației comuniste, este însă mult mai profund. Este vorba pe de o parte de o muncă desfășurată pentru nevoile personale, pentru viața de fiecare zi (îngrijirea corporală, vestimentară, a locuinței etc.). Pe de altă parte, autodeservirea include o serie de acțiuni gospodărești în *folosul colectivului*, acțiuni pe care le îndeplinești cu plăcere, pentru că știi că, prin forțele proprii, faci un lucru util nu numai ție, ci întregului colectiv în care trăiești.

Introducerea autodeservirii, organizarea și îndrumarea ei nu este o problemă simplă și nici nu poate fi simplificată, limitată la aspectul ei tehnic. Autodeservirea reprezintă o parte organică a educației prin muncă, o treaptă necesară a pregătirii psihologice și practice a elevilor pentru muncă.

Se întîmplă ca elevii să manifeste mult interes și respect pentru munca furnaliștilor, a minerilor, a strungarilor, a constructorilor, în care ei întrezăresc și nota eroică a muncii, dar în același timp să trateze cu dispreț muncile obișnuite, pe care le consideră lipsite de importanță. Putem vorbi în aceste condiții de o atitudine justă față de muncă? Răspunsul nu poate fi desigur pozitiv. Atitudinea comunistă față de muncă înseamnă o *atitudine pozitivă față de orice fel de muncă*, față de cei ce o îndeplinesc, față de rezultatele ei.

Autodeservirea aduce și o notă specifică pe linia educării *atitudinii comuniste față de muncă*. Grija pentru păstrarea și buna gospodărire a fiecărui lucru personal, a bunurilor din școala în care înveți, din internatul în care trăiești, are o deosebită valoare în procesul de educare a unei componente importante a atitudinii comuniste față de muncă și anume a *respectului pentru bunul obștesc*, care este de fapt o expresie a muncii omenești. Autodeservirea contribuie, în mod deosebit, la formarea unei atitudini civilizate, de respect pentru ordine și curățenie, pe care nu le pretinzi numai altora, dar le și obții singur, prin muncă proprie, de dragoste pentru frumos pe care vrei să-l realizezi în fiecare amănunt al vieții zilnice.

Valoarea educativă pe care o poate avea autodeservirea, locul pe care trebuie să-l ocupe în sistemul general al educației prin și pentru muncă, existența — pe lîngă o experiență pozitivă care se dezvoltă — și a unor păreri și practici greșite, toate acestea îndreptățesc încercarea de a clarifica teoretic și practic unele probleme pe care le ridică folosirea autodeservirii.

Articolul de față își propune ca, pe baza materialului teoretic și a cunoașterii — într-o anumită măsură — a experienței unor școli (prin observarea directă, prin convorbiri cu cadre didactice, elevi, părinți, prin anchetă), să încerce să clarifice unele aspecte principale ale autodeservirii, privind conținutul și organizarea ei.

Autodeservirea are un cîmp larg de aplicare. Formarea deprinderilor de autodeservire se pune din primii ani de viață ai copilului; ea ridică și în această perioadă o serie de probleme de ordin educativ. În articolul nostru, problema autodeservirii este tratată numai în condițiile școlarității.

În școlile în care autodeservirii i s-a acordat locul cuvenit, unde s-a dat atenția necesară organizării și dezvoltării ei, ea a devenit într-adevăr un puternic factor educativ. Elevii capătă cu timpul serioase deprinderi igienice; ei încep să iubească curățenia, pe care o urmăresc în ținuta lor personală, a colegilor lor, în tot ceea ce îi înconjoară. Elevii se obișnuiesc treptat să muncească, încep chiar să îndrăgească munca fizică, îndeplinind cu multă tragere de inimă muncile încredințate. Dispar cu timpul jena și disprețul pentru anumite munci fizice, concepția nejustă că ar exista munci mai nobile sau mai puțin nobile.

La un chestionar de anchetă aplicat unui număr de 250 elevi din clasele VI—VII, la întrebarea „Care sînt muncile care nu le plac?" 75% dintre ei au răspuns că le place orice muncă, 5% nu au răspuns nimic, iar 8% au scris că nu răspund la o asemenea întrebare. Foarte puțini — 12% — au arătat diferite munci care nu le plac (căratul cărămizilor, al varului, ștersul sobei etc.).

Elevii încep să raporteze sarcinile de muncă, îndeplinirea lor, la interesele școlii, ale colectivității („Îmi place să muncesc la școală la tot ce este necesar pentru ca școala să fie cît mai frumoasă și îngrijită" — P. G. din clasa a VI-a B, Școala de 7 ani nr. 177 — București; „Îmi place să lucrez pentru școală, ca să o înfrumusețez" — S. M., din clasa a VI-a B, Școala medie nr. 3 Constanța).

Începe să se dezvolte dragostea pentru școală, simțul onoarei colective. Se dezvoltă totodată simțul frumosului, dragostea pentru frumos, nevoia de a aranja cu gust tot ce te înconjoară, în viața de fiecare zi, acasă și la școală, în viața particulară și socială. Elevii se deprind nu numai să muncească, dar

să și respecte munca, rezultatele muncii. Ei se străduiesc să păstreze curățenia, să păstreze ordinea oriunde s-ar afla, să apere integritatea bunurilor obștești.

La Școala medie nr. 3 din Constanța, în urma introducerii autodeservirii, elevii au devenit mai atenți, mai grijulii în a păstra curățenia, ei lucrează cu multă plăcere și spirit de inițiativă. Dacă vreun elev manifestă neglijență în muncă sau în păstrarea avutului obștesc, colegii îl obligă să îndrepte ce a stricat. Astfel, elevului B. A., care murdărea parchetul lovind cu piciorul o bucată de cretă, tovarășii săi de clasă i-au cerut să lustruiască parchetul pe porțiunea respectivă.

Această raportare la sarcinile și interesele colective se exprimă și în poziția critică pe care elevii o adoptă față de cei ce nu-și îndeplinesc sarcinile de muncă, care manifestă o atitudine nejustă față de proprietatea obștească (criticarea acestora în ședințele de detașament, în gazetele de perete, prin postul U.T.M. de control).

La una din adunările generale ale internatului, eleva P. C. de la Școala medie nr. 3 din Constanța a fost criticată de colegele ei pentru că a stricat peretele bătînd multe cuie.

Elevii care participă la munca de autodeservire în școală încep să îndeplinească — în mod sistematic — diferite munci și acasă.

Am urmărit, comparativ, două colective de elevi din clasa a VI-a, unul care îndeplinea în mod organizat muncă de autodeservire în școală, celălalt la care sarcinile de autodeservire în școală aveau un caracter sporadic, întîmplător. Elevii din primul colectiv — în proporție de 90% — efectuau o serie de sarcini cu caracter *permanent* și în familie (ajutor la curățenia casei, la prepararea mîncării, aveau în grija lor și alte îndatoriri, ca, de exemplu, cumpărarea alimentelor, curățatul hainelor etc.). Elevii din al doilea colectiv îndeplinesc și ei o serie de sarcini în familie. De data aceasta apare mai frecventă situația *de provizorat* a sarcinilor îndeplinite acasă, caracterul lor *sporadic.* („*Cînd mi se cere* (subl. n.), ajut la măturatul casei"; „*Uneori* (subl. n.) o ajut pe mama la cumpărături, la Alimentara").

Practica ne-a relevat însă situații variate în ceea ce privește înțelegerea și folosirea autodeservirii în școală.

Ele arată de multe ori o înțelegere limitată, uneori chiar greșită a rolului și locului autodeservirii în școală. În acest sens, unii privesc în mod unilateral autodeservirea, apreciind-o doar pentru contribuția ei deosebită la realizarea de economii. Desigur, aceasta reprezintă o latură importantă a problemei, care are consecințe însemnate și pe linie educativă. Privită însă numai sub aspectul laturii ei economice, transformată într-o acțiune „administrativă", autodeservirea își pierde în mare parte, valoarea ei educativă.

Autodeservirea reprezintă în primul rînd un *mijloc educativ* care, just folosit, are o contribuție însemnată la formarea unei atitudini pozitive față de muncă, față de munca fizică și în special față de o anumită latură a muncii fizice — și anume a celei gospodărești — care deseori este privită cu dispreț de unii copii și tineri. Folosirea autodeservirii se încadrează pe linia acțiunilor menite să înlocuiască metodele verbaliste în educația morală, prin activitatea elevilor, prin includerea lor directă în muncă.

Înțelegerea limitată a rolului autodeservirii se exprimă și în faptul că ea este privită ca o problemă izolată, neraportată la un anumit stil general de muncă educativă, neîncadrată într-un sistem de muncă. În asemenea

situații se vorbește despre autodeservirea „în sine", nu despre autodeservire ca o parte componentă a sistemului de muncă educativă, ca o verigă dintr-un lanț, ca un mijloc subordonat ca și altele unui scop general.

În asemenea condiții, autodeservirea este folosită uneori la „anumite ocazii". Lipsește astfel caracterul sistematic pe care trebuie să-l aibă o măsură educativă. Nu e vorba de a îndeplini acțiuni sporadice, întîmplătoare, „festive", ci de a crea climatul favorabil apariției unei griji *permanente* pentru curățenie, pentru acțiuni gospodărești, grijă care exprimă un anumit nivel al deprinderilor de ordine și curățenie, un anumit nivel al atitudinii față de muncă în folosul personal și în folosul colectivului, față de bunul obștesc.

În unele școli, munca de autodeservire se desfășoară doar în orele de dirigenție. În faza de început a organizării autodeservirii, pentru îndrumarea elevilor în tehnica muncii, s-ar putea organiza unele ore de dirigenție și cu un astfel de scop. A transforma însă ora de dirigenție — care are de rezolvat sarcini educative complexe — în muncă de autodeservire este cu totul greșit. Pe de altă parte, desfășurîd muncile de autodeservire numai în anumite ore de dirigenție înseamnă a da acestor munci un caracter limitat, sporadic, lipsit de continuitate. Or, muncilor de autodeservire trebuie să li se rezerve un anumit loc în cadrul regimului zilnic al elevilor.

Concepția asupra autodeservirii determină însuși modul variat de rezolvare practică a problemei și explică, în cea mai mare măsură, rezultatele pozitive sau deficiențele.

Modul limitat de a înțelege uneori problema face ca, în unele școli — și aceasta în special în școlile de cultură generală care au toate clasele, de la I la XI — autodeservirea să fie considerată ca o sarcină posibilă numai pentru elevii din clasele superioare, cu unele excepții și la elevii de vîrstă mijlocie. În asemenea cazuri se ivește situația — nu tocmai fericită — cînd elevii de vîrstă mică, care ar trebui să fie introduși în sistemul muncii social-obștești și pregătiți treptat, psihologic și practic, pentru muncă, rămîn la această vîrstă în afara procesului muncii de autodeservire.

În unele școli, deși au apărut și se dezvoltă elemente pozitive pe linia autodeservirii elevilor, există deficiențe de ordin educativ din cauza lipsei unei conlucrări între școală și familie în acest sens. În astfel de situații, părinții nefiind atrași în susținerea acestei importante acțiuni educative, autodeservirea nu trece dincolo de zidurile școlii, uneori fiind considerată și în acest caz ca o „obligație" impusă de școală.

Lipsind îndrumarea școlii, lămurirea și antrenarea părinților, unii dintre aceștia se situează pe poziția de a considera autodeservirea în școală ca un lucru inutil și dăunător pregătirii generale a elevilor („Am trimis copilul la școală ca să învețe carte, nu să spele podelele"; „De ce să-i dau copilului sarcini gospodărești acasă, cînd el trebuie să învețe? Acesta este rostul lui". — iată cîteva răspunsuri spicuite dintr-o convorbire cu părinții). O asemenea părere este greșită și dăunătoare.

Lipsa de conlucrare a tuturor factorilor educativi se manifestă în unele școli și prin considerarea autodeservirii exclusiv ca o sarcină a organizației U.T.M., lipsită fiind de sprijinul prețios al cadrelor didactice.

Există și părerea, la unele cadre didactice, că autodeservirea nu poate și nu trebuie să fie introdusă în școală, deoarece ea cere elevilor timp și

eforturi fizice, ceea ce ar duce la supraîncărcarea lor. Acestora li se potrivește lămurirea pe care o dădea Makarenko, în legătură cu munca, acelor elevi care se plîngeau că nu au timp să învețe. El le arăta că în coloniile sale comunarzii urmau școala de 10 ani și intrau în universități. În plus, coloniștii aveau ca sarcină „*curățenia întregii clădiri, frecarea zilnică a dușumelelor, spălarea geamurilor, ștergerea prafului, măturatul tuturor încăperilor, nu numai a dormitoarelor, ci și a coridoarelor și a birourilor*". Munca zilnică de autodeservire semăna cu o „*muncă de fiecare zi ca pe bordul unui vas*" [1]. Introdusă, astfel, într-un sistem general educativ, cu o organizare pusă la punct, bine chibzuită, cu responsabilități precise, autodeservirea devine o serioasă forță educativă.

Înțelegerea justă a autodeservirii înseamnă deci desprinderea din capul locului a *scopului ei educativ*. La baza autodeservirii nu stă dorința de a înlocui personalul auxiliar, ci de a folosi această muncă exclusiv în scopuri educative. Este evident, în aceste condiții, date fiind scopul și sarcinile autodeservirii, că nu pot fi indiferente problemele *conținutului* și *organizării* ei. Trebuie bine chibzuit asupra muncilor pe care să le îndeplinească elevii; nu se poate da elevilor să efectueze la întîmplare orice fel de muncă. Practic, problema conținutului autodeservirii este rezolvată în mod foarte variat. Intervin în acest caz experiența și tradițiile școlii, interesul cadrelor didactice, gradul și tipul școlii (școală de cultură generală sau școală profesională, de 7 ani sau de 11 ani), condițiile ei materiale etc.

Găsim grade diferite de organizare a autodeservirii: de la unele elemente care privesc îndeosebi păstrarea curățeniei, pînă la o formă mai avansată, cînd clasele sînt date — încă de la începutul anului — în grija elevilor, care răspund de îngrijirea, curățirea și înfrumusețarea lor. În această situație, activitatea elevilor este ridicată pe o treaptă superioară care presupune o răspundere la un nivel mai înalt, spirit de organizare.

Stabilirea conținutului autodeservirii frămîntă unele cadre didactice, directori de școli. Unii au încercat rezolvarea ei căutînd să țină seama de particularitățile de vîrstă ale elevilor. De pildă, la Școala de 7 ani nr. 177 din București, unde autodeservirea este introdusă de cîțiva ani, s-au conturat an de an o serie de sarcini de muncă care să fie potrivite elevilor de diferite vîrste. Problema autodeservirii începe ca o preocupare organizată pentru elevii clasei I, din trimestrul I al anului. Aceste sarcini privesc, în primul rînd, persoana elevului. Învățătorii se străduiesc ca elevii să capete deprinderile elementare de conduită civilizată: grija pentru ținuta vestimentară, pentru rechizitele pe care le folosesc personal în munca școlară. În afară de aceasta, elevii sînt introduși treptat într-o serie de sarcini privind păstrarea curățeniei clasei (aruncarea hîrtiilor la coș), ordinea la cuiere, asigurarea celor necesare pentru desfășurarea lecției în bune condiții (cretă, tabla curată).

În clasa a II-a și în special în clasa a III-a sarcinile sînt mai complexe, atît în clasă, unde elevii mătură, șterg praful, cît și în afară de clasă. Ei încep să fie antrenați în serviciul de ordine al școlii, îndeplinind însă munci mai simple, accesibile posibilităților lor fizice. Se urmărește ca treptat elevii să depășească sfera preocupărilor de muncă privind clasa lor, trecînd la acelea ale școlii întregi. Este o lărgire treptată nu numai a sarcinilor, ci și a perspectivei propriu-zise.

În clasele VI—VII, elevii efectuează toate muncile care privesc asigurarea ordinii și curățeniei în întreaga școală. Elevii devin „gospodarii" întregii școli. Din elevii clasei a VII-a s-a format și echipa de reparații, care controlează periodic starea inventarului

[1] *A. S. Makarenko*: Opere pedagogice alese, vol. I, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1960. p. 252.

școlii și efectuează — mobilizînd uneori și alți elevi — sub îndrumarea profesorului, separațiile necesare. Cu economiile realizate — în anul trecut — s-a putut trece la construirea unui atelier pentru lucrări practice.

Conținutul autodeservirii nu poate fi stabilit însă în mod arbitrar. Trebuie precizate cîteva lucruri : *care trebuie să fie conținutul autodeservirii*, pornind de la sarcinile educației prin muncă, *ce pot și ce trebuie să facă elevii de diferite vîrste* (deci respectarea particularităților de vîrstă), *cum pot și cum trebuie respectate unele particularități individuale* (condiții de sănătate, interes pentru anumite munci etc.).

Autodeservirea presupune includerea în *conținutul* ei a unui complex de munci, care privesc activitatea gospodărească a elevului în școală, în ateliere, în întreprinderi, la locul de muncă, în familie, munci care se referă atît la autodeservirea personală cît și la cea în folosul colectivului. Aceste munci sînt strîs legate între ele, subordonate unui scop educativ general și anume acela al educării dragostei pentru muncă, al formării deprinderilor de viață civilizată la elevi.

O problemă foarte importantă în stabilirea conținutului autodeservirii privește respectarea particularităților de vîrstă. Pentru fiecare perioadă de vîrstă trebuie precizate sarcinile de muncă pe linia autodeservirii, sarcini ce pot fi rezolvate în condiții bune, ținînd seama atît de posibilitățile individuale cît și de interesele colective

La vîrsta școlară mică, experiența de muncă, experiența vieții în colectiv este desigur foarte limitată. Copiii de această vîrstă manifestă interes pentru muncă, dar deocamdată un interes instabil. Ei nu au încă nici deprinderile necesare de viață civilizată, de muncă.

Elevii din primele patru clase trebuie să capete noțiunile și deprinderile igienice și de ordine elementare (să știe cum să se spele, să se îmbrace, să-și aranjeze ținuta, să-și păstreze în ordine jucăriile, rechizitele școlare). Ei trebuie de asemenea să fie obișnuiți a face o serie de munci care depășesc cadrul autodeservirii personale și care privesc viața lor în colectivul clasei, al familiei.

Elevii din clasa I pot fi antrenați, de pildă, la organizarea și îndeplinirea serviciului de ordine al clasei (distribuirea materialului didactic, pregătirea materialelor necesare pentru începerea lecțiilor — cretă, burete — controlul curățeniei corporale, îngrijirea florilor etc.), la ajutorarea părinților pentru efectuarea curățeniei în casă, prin îndeplinirea unor sarcini elementare (să șteargă praful, să facă ordine și să pună jucăriile la locul lor, să îngrijească florile). Cei din clasele II, III și IV vor putea îndeplini o serie de sarcini care presupun eforturi fizice mai mari (de exemplu, măturatul, confecționarea de material didactic), dar și posibilități pe linia gîndirii, a conduitei morale.

La vîrsta școlară mijlocie, elevii au de acum o sumă de deprinderi cîștigate pe linia autodeservirii personale. Ele vor trebui să fie îmbogățite, consolidate, urmărindu-se în mod sistematic transformarea lor în obișnuințe. Păstrarea curățeniei și a ordinii peste tot, grija permanentă pentru curățenia corpului, a îmbrăcămintei, o conduită civilizată la masă, acasă, pe stradă, în localuri publice — trebuie să constituie cerințe obligatorii pentru elevii de această vîrstă.

Caracteristic însă pentru elevii din clasele V—VII este lărgirea participării la munca colectivă. Elevul începe să raporteze sarcinile personale de muncă la interesele colectivului, să aprecieze activitatea sa și a altora prin prisma intereselor colective. Pentru el are o mare valoare controlul și aprecierea muncii, opinia colectivă. Așa cum arată V. A. Krutețki și I. S. Lukin în lucrarea „Psihologia preadolescentului", copilul de vîrstă mijlocie lucrează foarte serios cînd munca sa este apreciată și controlată zilnic. Aceste particularități ale vîrstei vor determina și conținutul muncii social-obștești [2].

Desigur, și în cazul organizării autodeservirii elevilor de vîrstă școlară mare se vor lua în considerare particularitățile dezvoltării lor fizice și psihice.

Activitatea practică a elevilor din clasele VIII—XI, activitatea lor în ateliere, în întreprinderi, cunoștințele căpătate la fizică, chimie, la tehnologie, deprinderile de muncă practică pe care și le formează oferă posibilitatea lărgirii conținutului muncii de autodeservire. Elevii din aceste clase pot fi antrenați într-o serie de lucrări de reparații și de construcții mai complexe, ei pot executa diferite instalații tehnice în școală, acasă. În unele școli elevii fac — prin forțele proprii — diverse instalații electrice, muncesc pentru radioficarea școlii etc.

Autodeservirea trebuie introdusă treptat, de la formele cele mai simple pînă la cele mai complexe. Este însă necesar de a stabili anumite *concentre* în funcție de particularitățile de vîrstă ale elevilor. Ce pot și ce trebuie să facă elevii de o anumită vîrstă pe linia autodeservirii, cum trebuie complicate sarcinile de muncă ale elevilor o dată cu trecerea de la o perioadă de vîrstă la alta ; sînt probleme care însă nu pot fi rezolvate de la caz la caz, de la o școală la alta.

În Uniunea Sovietică, autodeservirea capătă un loc tot mai însemnat în munca educativă a școlii. Hotărîrea C.C. al P.C.U.S. și a Consiliului de miniștri din 2 iunie 1959 cu privire la dezvoltarea autodeservirii în școală subliniază rolul autodeservirii ca important mijloc educativ, mobilizînd școala, organizația de comsomol, familia, opinia publică, la introducerea și dezvoltarea organizată a autodeservirii personale cît și a celei în folosul colectivului.

Preocuparea pedagogilor sovietici pentru buna organizare a acestei munci s-a concretizat în programe experimentale privind munca de autodeservire. De altfel, indicații în acest sens există și în programa muncii educative pentru clasele X—XI, introdusă de acum în școală. Problema este deosebit de actuală și pentru școala noastră. Prin eforturile unite ale pedagogilor trebuie să se pună la dispoziția școlii un astfel de material, care să orienteze organizarea muncii de folos obștesc, a muncii de autodeservire. Desigur, un asemenea material nu va putea fi aplicat *ad litteram*. El va trebui să fie adaptat, ținîndu-se seama de specificul școlii, de experiența acumulată în acest sens, de stadiul formării atitudinii comuniste față de muncă a elevilor de diferite vîrste.

---

[2] *V. A. Krutețki* și *I. S. Lukin* : Psihologia preadolescentului, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1960.

În legătură cu stabilirea conținutului autodeservirii se ridică și problema diferențierii pe sexe. Problema este văzută și rezolvată în mod diferit :

— există la unele cadre didactice părerea că băieții nu pot fi puși la o serie de munci de autodeservire (cusutul, măturatul, spălatul podelelor), care sînt specific feminine ; în acest fel se încearcă explicarea nivelului scăzut al autodeservirii în unele școli în care predomină numărul băieților ;

— în unele școli fetele și băieții sînt incluși în mod egal în procesul de autodeservire, efectuînd aceleași munci (spălatul geamurilor, spălatul podelelor, lucrări de construcție) ;

— alteori — în cadrul sarcinilor de autodeservire — se urmărește o anumită diferențiere a muncii pe sexe, ținîndu-se seama de posibilitățile fizice ale unora și altora.

În articolul *„Este necesar ca băieții să învețe treburi femeiești?"*, N. K. Krupskaia arată că *„este necesar ca atît băieții cît și fetele să fie deprinși cu toate îndeletnicirile gospodărești și să nu considere îndeplinirea unei astfel de munci drept un lucru nevrednic de ei."* [3]

În cadrul autodeservirii, atît băieții cît și fetele trebuie să știe să facă tot ce e necesar într-o gospodărie, să știe să facă muncile de bază, lucrările de curățire și întreținere a locuinței, a localului și terenurilor școlii. Și unii și alții trebuie *să știe* să spele podelele, geamurile, să participe la pregătirea și servirea mesei, la repararea îmbrăcămintei, să facă o serie de munci privind confecționarea de material didactic, unele lucrări de reparații. În îndeplinirea diferitelor munci de autodeservire, după ce toți elevii și-au însușit deprinderile de bază, în cadrul diviziunii muncii, se pot face însă unele diferențieri. Este clar, de pildă, că fetele vor reuși mai bine în lucrările care cer mai multă precizie, gust, finețe, iar băieții în cele care pretind mai multe eforturi fizice.

Efectul educativ al autodeservirii depinde în mare măsură și de *organizarea* ei. Vorbind despre muncă, Makarenko arată clar că munca prin ea însăși nu educă. Mai mult încă, lipsită de o justă orientare, ea poate influența *în mod negativ* procesul de formare a individului. Din ideile și experiența lui Makarenko rezultă un lucru foarte important, cu prețioase concluzii pedagogice, și anume că munca devine într-adevăr un puternic factor educativ numai atunci cînd este just organizată, cînd ea reprezintă o parte organică dintr-un sistem educativ general.

Nu vom intra în amănuntele organizării autodeservirii în școală. Organizarea concretă a autodeservirii în școală și în familie depinde de o sumă de factori : de condițiile concrete de muncă ale școlii, de varietatea tipurilor de școală (școală de 7 ani, școală de 11 ani, școală profesională, grup sau centru școlar), de nivelul diferit al deprinderilor de muncă al elevilor de la diverse școli, de particularitățile vieții de familie. E vorba însă de o serie de cerințe generale față de organizarea autodeservirii, pentru ca ea să devină *într-adevăr un mijloc important de educare a dragostei de muncă, a obișnuinței de a munci, a dragostei pentru colectiv, a simțului de răspundere și de onoare pentru colectiv.*

1. *Stabilirea unor forme adecvate de organizare*, forme care să permită planificarea diferitelor munci din cadrul școlii, al clasei, responsabilități precise, o urmărire și un control organizat al modului de îndeplinire a sarci-

[3] *N. K. Krupskaia* : Opere pedagogice alese, vol. II, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1960, pag. 43.

nilor. În procesul autodeservirii există munci individuale în cadrul serviciului zilnic al clasei, al școlii, și munci colective, care prin natura lor impun participarea simultană a unei părți din colectiv (echipe, brigăzi), sau a colectivului întreg (clasa) (curățenia generală a clasei, a școlii, repararea mobilierului etc.). Și într-un caz și într-altul organizarea muncii este necesară.

Organizarea muncilor de autodeservire trebuie să fie astfel făcută, încît, pe de o parte, toți elevii să fie antrenați în muncă, iar pe de altă parte, ei să aibă posibilitatea să treacă pe rînd prin diferite sarcini și responsabilități de conducător sau executant. Această trecere periodică de la o situație la alta dezvoltă la toți elevii deprinderi organizatorice (toți trec prin sistemul stabilit al responsabilităților), capacitatea de a conduce, dar în același timp și de a se supune dispozițiilor colegului lor, atunci cînd acesta devine împuternicitul colectivului. În dezvoltarea acestor calități pozitive la elevi trebuie să se urmărească rezolvarea în mod just a relațiilor dintre elevii mai mari și cei mai mici. În îndeplinirea sarcinilor de răspundere care privesc școala în întregul ei (de exemplu, serviciul de ordine pe școală, curățenia pe școală, conducerea unor echipe și brigăzi temporare de muncă, aranjarea lemnelor, efectuarea de reparații), pot și trebuie mobilizați elevii mai mari ca și cei mai mici. În acest ultim caz limitele de vîrstă nu pot fi stabilite în mod arbitrar.

La Școala de 7 ani nr. 177 la serviciul de ordine pe școală participă elevii din clasa a III-a pînă în clasa a VII-a, cei mai mici fiind îndrumați la început de tovarășii lor mai mari. În felul acesta, perspectiva preocupărilor obștești ale elevului mai mic se lărgește de la clasă la școală în întregul ei, el este educat în spiritul unei răspunderi mai complexe, se dezvoltă legătura dintre el ca elev al unei anumite clase și școală. Elevii mai mari se obișnuiesc la rîndul lor să respecte pe colegii lor mai mici, să-i ajute, să le acorde încrederea cuvenită. În sprijinul rezolvării acestei probleme pot veni și anumite forme de organizare a colectivelor de autodeservire.

Este știut că Makarenko, în ultimii ani ai activității sale pedagogice, organiza colectivele primare din comsomoliștii cei mai în vîrstă și mai experimentați și din cei mai mici comunarzi, cuprinzînd și unele vîrste intermediare. Subliniind importanța educativă a unei astfel de organizări, el sublinia consecințele pozitive care decurg din ea și anume: viața colectivului e mai complexă, mai colorată, se creează o influență reciprocă între vîrste, experiența celor mari se transmite nemijlocit celor mici, se educă la cei mari grija și respectul pentru cei mici, colectivul se aseamănă cu o familie. Plecîndu-se de la această idee a lui Makarenko, în unele școli-internate din Uniunea Sovietică s-au experimentat diferite forme de organizare a colectivelor de elevi, pornind de la principiul grupării elevilor de diferite vîrste. (Desigur, problema la care ne referim — problema colectivului — depășește tema propriu-zisă a articolului de față, fiind totuși strîns legată de faptul că autodeservirea nu poate fi ruptă de viața colectivului, de condițiile organizării și dezvoltării lui).

În anul școlar 1959/1960 s-a verificat experimental la Școala medie nr. 10 din București, în condițiile internatului, organizarea grupelor de elevi de diferite vîrste. Scopul urmărit a fost mai larg și anume studierea relațiilor între elevii de diferite vîrste în noile condiții ale organizării colectivului.

În mod experimental s-au grupat într-un dormitor elevi de diferite vîrste (cl. V—XI), creîndu-se astfel condiții pentru un contact cît mai strîns între elevii mari și mici (în

cadrul autodeservirii, la masă, la meditații). Pe linia autodeservirii s-au format astfel brigăzi „mixte" cuprinzînd 6—8 elevi din cl. V—XI care, zilnic, timp de o săptămînă, îndeplineau toate sarcinile privind îngrijirea dormitorului. Munca elevilor de diferite vîrste în cadrul autodeservirii s-a urmărit și în afara dormitorului experimental, prin crearea unor brigăzi „mixte" (elevi de diferite vîrste și din toate dormitoarele) pentru întreținerea locurilor comune.

Experiența unui an a arătat că în condițiile vieții colective de fiecare zi a elevilor de diferite vîrste, însăși problema organizării muncii de autodeservire capătă posibilități mai mari de rezolvare :

— s-au putut distribui mai rațional sarcinile de muncă, ținîndu-se seama în cadrul echipelor create de particularitățile de vîrstă (elevele din cl. VIII—X primeau sarcini mai grele decît cele din cl. V—VII), cît și de anumite particularități individuale (condiții de sănătate) ;

— elevele mai mici au învățat de la cele mai mari cum să se îngrijească mai bine, cum să-și îngrijească locul de dormit (patul, noptiera), cum să facă curățenia în dormitor, în sala de meditații, în dulapurile cu rechizite etc. ;

— elevele mai mari, știind că sînt imitate de colegele lor mai mici, au devenit mai exigente, mai ordonate, au început să fie mai atente cu ținuta lor, cu felul în care-și îndeplineau sarcinile de autodeservire, în genere cu întreaga lor conduită. S-au ivit astfel condiții favorabile dezvoltării procesului de autoeducație la elevele mai mari.

Gruparea elevilor de diferite vîrste pentru efectuarea muncilor de autodeservire poate îmbrăca forme variate în funcție de specificul școlii (cu sau fără internat), de caracterul sarcinilor care trebuie îndeplinite (sarcini zilnice, sarcini periodice în viața colectivului). Asemenea grupări se pot realiza cu bogate consecințe educative și în școlile fără internat — în condițiile organizării unor acțiuni ale școlii întregi.

2. Nu numai în ceea ce privește conținutul ei, dar și în cadrul organizării autodeservirii trebuie să se țină seama de p a r t i c u l a r i t ă ț i l e d e v î r s t ă ale elevilor. La vîrsta școlară mică jocurile continuă să ocupe un loc însemnat în viața copilului. Elemente de joc pot fi introduse și în cadrul autodeservirii.

3. Ca orice muncă educativă, autodeservirea presupune p l a n i f i c a r e a ei. Planificarea introduce ordine în organizarea autodeservirii, permite stabilirea tuturor sarcinilor *necesare* și *posibile*, oferă putința evitării supraîncărcării elevilor, a evitării paralelismului în munca diferiților factori angajați în îndrumarea și controlul autodeservirii — învățătorul, dirigintele, directorul, organizația U.T.M. și de pionieri.

La Școala de 7 ani nr. 177 din București este alcătuită planificarea pe școală, care stabilește pe o durată de două săptămîni sarcinile de autodeservire pentru elevii de serviciu cu ordinea pe școală, elevii responsabili cu efectuarea curățeniei pe școală, cu controlul și supravegherea curățeniei, cu controlul și efectuarea reparațiilor.

O planificare pe o perioadă mai îndelungată (trimestru, an școlar) oferă însă posibilitatea organizării mai judicioase a autodeservirii, a antrenării în mod adecvat în muncă a tuturor elevilor și claselor. Desigur, existența unui astfel de plan nu exclude, ci, dimpotrivă, impune alcătuirea unor planuri pe perioade mai scurte, pentru anumite sarcini. În afara sarcinilor zilnice de muncă, în unele școli sînt prevăzute zile pentru efectuarea anumitor munci (de exemplu, curățenia generală a clasei, a școlii).

Iată, de pildă, ce se poate citi în jurnalul detașamentului clasei a VI-a C de la Școala de 7 ani nr. 171 din București : „Într-o adunare de detașament a fost anunțat că

sîmbăta este ziua curățeniei. În prima sîmbătă, pionierii au rămas după ore, avînd la ei cîrpe și tot ce era necesar. Imediat, băieții și fetele au început munca. Într-o oră, clasa a fost de o curățenie strălucitoare — geamurile șterse, parchetul spălat, tabla ștearsă și băncile curate. Mare a fost mulțumirea noastră cînd am fost lăudați atît de tovarășa dirigintă, cît și de tovarășa instructoare. În fiecare sîmbătă urma să facem curățenie. *De atunci a devenit „sîmbăta curățeniei"* (subl. n.).

Asemenea zile devin momente educative importante în viața elevilor. Ele capătă cu timpul — dacă sînt repetate sistematic — caracter de tradiții, care stimulează viața colectivă, sudează colectivul.

4. Munca de autodeservire trebuie astfel organizată, încît ea să ducă la *dezvoltarea interesului și inițiativei* elevilor. Copilul care primește de mic o justă educație a muncii, care este deprins să muncească cît mai bine în casă, la școală, în clasă, să caute cele mai bune mijloace, se va obișnui cu o atitudine creatoare față de muncă în genere.

Dezvoltarea inițiativei elevilor în munca de autodeservire presupune: a) să li se dea acestora sarcini precise pentru o perioadă mai îndelungată de timp și b) sarcini cu un conținut mai larg (nu sarcini de mică importanță, limitate). În aplicarea acestor cerințe nu pot fi ignorate însă particularitățile de vîrstă ale elevilor.

În unele școli s-a introdus practica pozitivă de a preda elevilor la începutul anului școlar dormitorul sau clasa.

La *Școala de 7 ani din Bistrița-Piatra Neamț*, fiecare grup de elevi primește, încă de la începutul anului școlar, dormitorul în care va locui. Dormitorul curat, cu tot mobilierul necesar, trebuie să fie întreținut de elevi în bună stare pînă la predarea lui la sfîrșitul anului școlar. Elevii își organizează curățenia zilnică și încălzitul dormitorului în timpul iernii. Ei devin din ce în ce mai interesați în îmbunătățirea vieții lor zilnice, a întregului colectiv. Elevii caută cele mai bune mijloace pentru a realiza buna îngrijire a dormitoarelor, iau inițiative menite să înfrumusețeze viața colectivului lor. Datorită acestor inițiative au apărut în dormitoare vase cu flori, covorașe. Între grupele de serviciu au început să se organizeze întreceri pentru cea mai bună curățenie, pentru cele mai bune inițiative (din comunicarea susținută de N. Gasparic la sesiunea științifică a Institutului de științe pedagogice, 1960).

O experiență pozitivă o reprezintă și organizarea autodeservirii la *Complexul școlar Bîrlad*, unde găsim, din acest punct de vedere, o serie de elemente înaintate de organizare. Trecîndu-se de la faza inferioară, în care autodeservirea se limita la îndeplinirea unor sarcini gospodărești mărunte (sprijin la servirea mesei, grija pentru păstrarea curățeniei) la o fază superioară, în care s-a urmărit ca elevii să fie deprinși de a îndeplini ei singuri o serie de treburi care le sînt necesare, s-au dat elevilor în păstrare (în mod experimental) cîteva dormitoare și o parte din clase. Elevii s-au preocupat să se gospodărească cît mai bine singuri: au format echipe de serviciu, au organizat un anumit sistem de control, și-au împodobit dormitoarrele, clasele.

Introducerea acestei etape în dezvoltarea autodeservirii a avut importante consecințe educative: elevii au devenit mult mai atenți cu bunurile ce le-au fost date în păstrare, au început să prețuiască mai mult munca și rezultatele ei, s-a format o opinie justă împotriva acelora care încălcau dispozițiile colectivului și care nu respectau munca acestuia [4].

5. O problemă foarte importantă privește c o n t r o l u l m u n c i i e l e v i l o r. Ca orice muncă, și activitatea elevilor pe linia autodeservirii trebuie controlată și apreciată. Desigur, caracterul controlului este strîns legat de gradul dezvoltării colectivului respectiv. Putem vorbi, în funcție de stadiile de dezvoltare a colectivului, de anumite trepte ale controlului, și

[4] „Scînteia Tineretului", nr. 3554/1960, v. art. „Elevii—gospodarii școlii".

anume de la aceea cînd el este exercitat numai de cadrele didactice la controlul colectivului, controlul obștesc, care presupune o îmbinare armonioasă a răspunderii individuale cu cea colectivă. În orice stadiu de dezvoltare a colectivului cunoașterea muncii de autodeservire, a rezultatelor ei și de către cadrele didactice este însă absolut necesară. Ea reprezintă un mijloc de cunoaștere a atitudinii elevilor față de muncă, a nivelului deprinderilor formate, a gradului de dezvoltare a vieții colective.

În prezent, forma frecventă în școală a controlului muncii de autodeservire o constituie cea exercitată de cadrele didactice. Se urmărește, în special, modul în care au lucrat elevii care au avut anumite sarcini de îndeplinit. Rezultatele controlului se consemnează în unele școli într-un registru sau într-o condică de clasă, notîndu-se felul cum a fost efectuată sarcina respectivă. Uneori, acest control este efectuat de un elev — membru al comitetului U.T.M. pe școală — dar și în acest caz aprecierea se referă în special la munca unor elevi, de pildă a elevilor de serviciu răspunzători de sarcina curățirii clasei.

Am întîlnit în condițiile școlilor cu două schimburi o formă suplimentară de control, care angaja clasele ce lucrau în cele două serii, respectiv elevii de serviciu. („Am lăsat clasa în ordine", semnat de elevul și profesorul de serviciu de la prima serie. „Am preluat clasa în ordine", semnat de elevul și profesorul de serviciu de la seria a doua — Școala medie nr. 18, București). Și într-un caz și în altul este vorba, însă, de o formă elementară de control, în care este angajat individual, așa cum spuneam mai sus, numai elevul de serviciu.

Trebuie să se tindă spre acea formă de control a muncii de autodeservire în care să fie angajat nu numai individul, ci întreaga clasă. Asemenea elemente ale controlului colectiv pot fi introduse și dezvoltate treptat. Trebuie să se organizeze o asemenea formă de control, prin care colectivul întreg să fie răspunzător de felul cum și-a îndeplinit sarcina elevul de serviciu, iar elevul să simtă că el este un împuternicit al colectivului în fața căruia răspunde de munca sa.

Strîns legată de problema controlului este cea a aprecierii muncii și a formelor de apreciere folosite. În cadrul muncilor de autodeservire sînt folosite în școli diverse forme de apreciere: articole la gazeta de perete a școlii sau a internatului, lauda sau admonestarea în fața colectivului clasei și a școlii întregi etc.

În aplicarea diferitelor forme de apreciere a muncii de autodeservire este indicat să se țină seama de cîteva cerințe și anume:

— să nu se trezească în copil ideea că munca trebuie îndeplinită pentru răsplata care va urma;

— aprecierea muncii elevilor să se facă prin raportare la colectiv, la interesele lui. În unele școli, elevii care se disting în mod deosebit în munca de autodeservire primesc drept recompensă bilete gratuite pentru diferite spectacole. Forma aceasta de apreciere este de două ori greșită: în primul rînd, pentru că elevul asociază ideea de muncă de aceea de răsplată, în al doilea rînd pentru că, acordînd asemenea recompense unor elevi, se creează condiții prielnice dezvoltării egoismului, a individualismului. Se pot folosi, desigur, și unele recompense materiale, dar asemenea recompense să se acorde rar și să aibă drept scop îmbogățirea, înfrumusețarea vieții colective. La Școala medie nr. 3 din Constanța dormitoarele care s-au remarcat prin curățenie, prin buna îngrijire, au primit perdele și preșuri noi. O asemenea măsură menită să înfrumusețeze viața colectivului a constituit un bun mijloc de stimulare și a celorlalți elevi. Este necesară atragerea colectivului în aprecierea muncii efectuate, formarea unei opinii colective sănătoase;

— elevii să fie astfel educați în spiritul dragostei pentru muncă, încît să se ajungă la acel stadiu în care „numai munca în sine și îndeplinirea ei trebuie să dea copilului satisfacție și bucurie". [5]

În unele școli se practică obiceiul ca, pentru anumite abateri, elevul să fie sancționat cu efectuarea unei munci. Pusă în felul acesta, problema este total nejustă, cu consecințe educative negative. În loc de a deveni o plăcere, o necesitate pentru elev, munca se transformă într-o „sperietoare". Este clar însă că o sarcină de muncă neexecutată trebuie totuși, pînă la urmă, îndeplinită. Acest lucru să-i apară însă elevului nu ca o sancțiune, ci ca o obligație pe care i-o impun colegii săi de muncă, opinia sănătoasă a colectivului.

6. Autodeservirea poate avea efecte educative pozitive dacă prin organizarea ei devine un *mod de viață a elevului*, dacă ea este prezentă în toate laturile vieții lui. Despre ce este vorba? Despre faptul că autodeservirea nu se limitează la pereții clasei, la zidurile școlii; ea trebuie organizată oriunde este necesar și posibil: pe lotul școlar, în întreprinderi, la locul de muncă, în tabere în timpul vacanțelor. Aceasta pe de o parte. Pe de altă parte, este necesară conlucrarea tuturor factorilor educativi. Munca de autodeservire nu poate fi numai o sarcină a școlii. Noțiunile și deprinderile căpătate de elevi în cadrul autodeservirii în școală trebuie să fie consolidate, adîncite, chiar îmbogățite prin munca pe care elevii o efectuează acasă.

Nu este suficientă precizarea conținutului autodeservirii, a modului ei de organizare. Cu ocazia organizării acțiunilor de autodeservire în clasă, în școală, s-a constatat deseori că foarte mulți elevi nu știu să efectueze o serie de munci elementare (să măture, să spele podelele). Elevii trebuie să fie învățați cum să muncească, cum să-și îndeplinească sarcinile legate de autodeservire. Îndeplinirea în mod corect și cu plăcere a unei sarcini, căutarea și găsirea celor mai raționale mijloace de realizare a ei presupun, în primul rînd, stăpînirea, cunoașterea muncii respective.

La școala de 7 ani nr. 177 din București s-au organizat adunări de detașament, cu scopul de a sprijini inițierea elevilor într-o serie de munci de autodeservire. Astfel, au fost organizate adunări cu teme ca, de pildă: „Cum ne călcăm uniforma și cum ne coasem nasturii", „Cum măturăm și ștergem praful din clasă, pentru ca ea să fie într-adevăr curată".

O formă de sprijinire a elevilor în efectuarea muncilor de autodeservire, care începe să se răspîndească și în școlile noastre, o reprezintă patronarea claselor mai mici de către clasele mai mari. În cadrul patronării, elevii mai mari transmit experiența lor de muncă elevilor mai mici, îi ajută să-și însușească tehnica muncii, să-și formeze deprinderile de muncă, caută să reprezinte pentru ei un exemplu pozitiv de atitudine justă față de muncă. Nu este însă o influență unilaterală, ci cu caracter reciproc. Ajutînd pe colegii lor mai mici, elevii mai mari își perfecționează deprinderile de muncă, pătrund mai adînc în procesul muncii de autodeservire.

În unele școli autodeservirea este îmbinată cu lecțiile de gospodărie și cu activitățile desfășurate în atelierele școlare și pe loturile școlare. În aceste ore elevii primesc o serie de îndrumări necesare efectuării în cele mai bune condiții a muncilor de autodeservire. De exemplu, în orele de lucru manual unii profesori dedică lecțiile lor învățării unor deprinderi ca măturatul, confecționarea ghivecelor de flori etc. De asemenea, cunoștințele și deprinderile căpătate la diferite obiecte (fizică, chimie) prin activitățile din ateliere

[5] *A. S. Makarenko*: Opere pedagogice alese, vol. I, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1960, pag. 321.

și de pe loturi pot și trebuie să fie valorificate în diferite munci de autodeservire legate de reparații, de instalații electrice, de unele lucrări ușoare de construcții etc.

Desigur, organizarea și îndeplinirea în bune condiții a muncilor de autodeservire presupun asigurarea condițiilor materiale necesare desfășurării autodeservirii.

În munca de autodeservire este necesar să se includă și ceva nou, să li se ofere elevilor perspective pentru atingerea cărora să-și mobilizeze toate eforturile. *Întrecerea* constituie, din acest punct de vedere, un mijloc prețios.

În unele școli și internate se organizează deseori întreceri. Lozinci ca: „Pentru cea mai frumoasă clasă", „Pentru cel mai curat și îngrijit dormitor" mobilizează elevii, energia și entuziasmul lor tinerese. În cadrul întrecerii apar inițiative care pot îmbogăți, înfrumuseța viața de fiecare zi a elevilor. Uneori însă, asemenea focului care nu e întreținut, ele se aprind dar se sting repede. Lipsește în multe cazuri o organizare chibzuită care să ducă la dezvoltarea întrecerii, la însăși dezvoltarea colectivului. O întrecere bine organizată presupune obiective precise și concrete pe care să le cunoască elevii, un sistem de control bine gîndit, care să mobilizeze răspunderea tuturor elevilor angajați în întrecere și, ceea ce este foarte important, să pună mereu sarcini noi, mai complexe în fața elevilor, astfel ca să nu se producă o stagnare în viața colectivului. În unele școli în care s-a acumulat de acum o experiență pozitivă pe linia autodeservirii există nedumeriri în ceea ce privește dezvoltarea întrecerii. „Organizăm de mai multă vreme întreceri, dar elevii nu mai sînt interesați ca la început" — spun unele cadre didactice. Această lipsă de interes din partea elevilor se datorește, în cea mai mare măsură, tocmai lipsei *noului*, lipsei perspectivelor mereu noi și tot mai complexe, care să corespundă noilor sarcini ale colectivului.

După cum arătam la începutul articolului, *autodeservirea reprezintă o parte, un element component din sistemul general de muncă educativă al școlii.* A o privi rupt, separat de celelalte elemente ale muncii educative, înseamnă a te situa pe o poziție greșită. Pe de altă parte, după cum spunea Makarenko, munca în sine, prin ea însăși, nu garantează încă realizarea educației comuniste a elevilor. Elevii trebuie să înțeleagă scopul muncii, să-și dea seama de valoarea, de utilitatea ei socială, de importanța pe care o are pentru ei personal, pentru viața colectivului lor. Toate acestea evidențiază importanța și necesitatea îmbinării activității practice propriu-zise a elevilor cu o temeinică educație ideologică în legătură cu munca.

BIBLIOGRAFIE

1. *A. S. Makarenko:* Opere pedagogice alese, vol. I, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1960.
2. *A. S. Makarenko:* Opere pedagogice alese, vol. II, Ed. stat pedagogie și psihologie, 1950.
3. *N. K. Krupskaia:* Opere pedagogice alese, vol II, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1960.
4. *V. A. Kruteţki* și *I. S. Lukin:* Psihologia preadolescentului, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1960.
5. Revista *Narodnoe Obrazovanie* nr. 9/1959 — Supliment „Autodeservirea — parte componentă a educației prin muncă".
6. Revista *Pädagogik* nr. I/1960 Schulornung-Selbottötigkeit und Mitverantwortung der Schüler, p. 86.
7. Revista *Pädagogik* nr. 5/1960, „Tafelordnung" oder Klassendienst, p. 492.

САМООБСЛУЖИВАНИЕ — ВАЖНЫЙ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ФАКТОР

(Резюме)

Статья подчеркивает значение самообслуживания, роль его в формировании навыков культурной жизни, в воспитании коммунистического отношения учащихся к труду.

На основе теоретического материала и опыта отдельных школ (непосредственное наблюдение, беседы с учителями, учащимися, родителями и применения анкет) авторы задаются целью уяснять отдельные главные аспекты самообслуживания, вопросы которые выдвигают его содержание и организация.

Опровергая отдельные ошибочные мнения что касается самообслуживания, авторы пытаются разъяснить в первую очередь роль самообслуживания в школе и в семье.

Занимаясь вопросом содержания самообслуживания, в статье подчеркивается необходимость определения задач по самообслуживанию учитывая возрастные особенности учащихся, необходимость разработки материала практического направления для школ. В последней части статьи, автор занимается вопросами организации и требованиями самообслуживания.

LA FORMATION DES HABITUDES DE SE SERVIR SOI-MÊME, UN IMPORTANT FACTEUR ÉDUCATIF

(Résumé)

L'article insiste sur l'importance de créer aux élèves des habitudes de se servir eux-mêmes et sur le rôle de ces habitudes pour la formation d'un comportement civilisé, de l'attitude communiste des élèves envers le travail.

A l'aide du matériel théorique et de l'expérience acquise par certaines écoles (expérience connue grâce à l'observation directe, aux enquêtes, aux colloques avec les enseignants, les élèves ou les parents), les auteurs se sont proposés de clarifier certains aspects importants concernant le contenu et l'organisation de cette forme d'activité.

En attaquant différentes pratiques et opinions erronées, les auteurs essayent de préciser, d'abord, quelle est la place de ces habitudes à l'école et en famille.

L'article souligne la nécessité de fixer ces charges selon les particularités d'âge des élèves, et insiste sur la nécessité d'élaborer un matériel d'orientation pratique qui puisse être mis à la disposition des écoles.

Dans la dernière partie, l'article s'occupe de certains problèmes concernant les exigences qui doivent régir la formation de ces habitudes, ainsi que de leur organisation.

INDRUMAREA STUDIULUI INDIVIDUAL ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL MEDIU FĂRĂ FRECVENȚĂ

OLGA OPREA
cercetător la Institutul de științe pedagogice

În învățămîntul fără frecvență urmează studiile un număr însemnat de oameni ai muncii care sînt dornici să-și lărgească orizontul cultural și profesional, dar din cauza specificului activității în producție sau a locului lor de muncă, nu pot frecventa cursurile serale.

Îndrumarea elevilor prin lecții regulate nefiind posibilă în învățămîntul fără frecvență, baza activității școlare o constituie *studiu individual.* Această formă de însușire a cunoștințelor prezintă o serie de dificultăți privitoare la organizarea timpului de studiu și în ceea ce privește găsirea celor mai bune metode de pregătire a elevilor.

Lipsa îndrumărilor zilnice prin lecții, lipsa posibilității de a înlătura erorile și lacunele din cunoștințele elevilor printr-un control zilnic împiedică formarea unor deprinderi de studiu ordonat și creează o serie de greutăți în activitatea de însușire a cunoștințelor de către muncitorii-elevi.

Insuficienta îndrumare a studiului individual în cadrul activităților din școală are ca rezultat lipsa de continuitate în muncă și chiar neglijarea totală a studiului de către elevi. Din această cauză, în apropierea sesiunilor de examene aprofundarea integrală a materiei din programa obiectelor pentru care se prezintă la examen este imposibilă.

Caracterul facultativ al consultațiilor și lipsa unui sistem de colocvii sau lucrări de control care să verifice, la intervale regulate, cum se desfășoară studiul individual al muncitorilor-elevi, contribuie la menținerea unui studiu neorganizat și în salturi la mulți dintre cei înscriși la examene fără frecvență.

În învățămîntul fără frecvență elevii au greutăți în munca de învățătură și din cauza lipsei manualelor adecvate planurilor de învățămînt și programelor școlare la toate obiectele de învățămînt. Folosirea manualelor cursurilor de zi cere elevilor eforturi suplimentare, obligîndu-i să selecționeze materialul din aceste manuale, unele prea încărcate și pentru învățămîntul de zi. Chiar și folosirea manualelor apărute pentru învățămîntul seral ridică o

serie de greutăți pentru elevii din învățămîntul fără frecvență care și-au pierdut deprinderea de a studia după manual.

În țara noastră experiența acumulată pînă acum în învățămîntul fără frecvență ne oferă posibilitatea să desprindem unele preocupări și realizări importante privind organizarea, desfășurarea și coordonarea muncii de învățătură a tinerilor și adulților din producție care studiază fără frecvență.

Un rol deosebit în organizarea studiului individual al elevilor din învățămîntul fără frecvență îl are convingerea acestor elevi de necesitatea stabilirii și respectării unui program de învățătură. Respectarea unui regim de activitate instructivă va determina formarea unor deprinderi de muncă intelectuală sistematică și va ajuta pe elevi să studieze ordonat.

Determinarea caracterului regulat și sistematic al studiului individual în învățămîntul fără frecvență mai poate fi realizată prin solicitarea la examene a caietelor de studiu individual ale elevilor.

Îndrumînd elevii pe parcursul anului școlar cum să sistematizeze și să întocmească evidența materialelor studiate și efectuînd un control periodic al acestor evidențe, se va intensifica preocuparea pentru învățarea regulată a cunoștințelor prevăzute de programele școlare.

Mijlocul principal de îndrumare a studiului individual al elevilor din învățămîntul fără frecvență îl constituie consultația. Aceasta este forma de bază a muncii didactice, spre deosebire de învățămîntul cu frecvență, unde lecția ocupă primul loc iar consultația devine formă suplimentară.

La baza organizării consultațiilor stau următoarele cerințe principale:

1. Buna organizare a consultațiilor, în vederea asigurării unei frecvențe cît mai crescute din partea elevilor.

2. Cunoașterea principalelor greutăți pe care le ridică elevilor munca de învățătură și îndrumarea individuală pentru lichidarea acestora.

3. Aplicarea unor procedee prin care să se asigure cît mai eficient completarea și sistematizarea cunoștințelor elevilor.

4. Îndrumarea studiului elevilor în vederea însușirii întregului material din programă.

Asigurarea frecvenței elevilor la consultații este una din sarcinile principale ale cadrelor didactice care lucrează în școlile cu secții fără frecvență. Pentru a crea elevilor condiții cît mai bune de participare la consultații, profesorii se deplasează în întreprinderile și instituțiile unde lucrează elevii, informează conducerea, organizațiile de partid și sindicale ale acestor unități de muncă asupra programului stabilit și solicită rezolvarea problemelor referitoare la timpul și condițiile de studiu pentru muncitorii-elevi.

În vederea realizării unei unități în muncă, conducerile școlilor cu secții fără frecvență organizează consfătuiri periodice cu cadrele didactice care desfășoară consultațiile. Cu aceste ocazii se discută măsurile privind colaborarea cu întreprinderile unde lucrează elevii, se analizează conținutul și metodica consultațiilor asistate de director sau interasistate prin schimbul de experiență între profesori.

În asigurarea frecvenței bune la consultații un rol deosebit îl are programarea la timp a acestor activități și alegerea judicioasă a temelor. De la începutul anului școlar se întocmește graficul consultațiilor, stabilindu-se datele cînd se vor desfășura obiectele de învățămînt și temele. Acest

grafic se afișează în școală și se expediază prin poștă elevilor aflați cu domiciliul în alte localități.

Un aspect important al activității didactice prin consultații îl constituie realizarea unui nivel metodic corespunzător prin care să se asigure o îndrumare cît mai eficientă a elevilor. De felul cum cadrele didactice fac pe elevi să simtă ajutorul ce li se acordă prin consultații depinde interesul elevilor față de aceste activități, depinde înțelegerea utilității lor.

Lecțiile ce se desfășoară în școlile cu frecvență trebuie să cuprindă întregul material prevăzut în programă. Consultațiile au, din acest punct de vedere, un conținut și sarcini diferite. În primul rînd, în consultații trebuie să se dea îndrumări metodice asupra studierii obiectelor de învățămînt. În al doilea rînd, trebuie să se prezinte elevilor un material de sinteză asupra problemelor de bază și a celor mai complexe, în funcție de specificul temelor din programă.

Asigurarea unei activități instructiv-educative sistematice și precise este în mare măsură favorizată de planificarea riguroasă de către profesor a problemelor ce se vor discuta la consultație. Stabilirea precisă a conținutului și întocmirea obligatorie a planului de consultații de către fiecare profesor dă posibilitatea evitării unei activități întîmplătoare, neinteresante și deci insuficient de folositoare pentru elevi.

Regulamentul de aplicare a hotărîrii partidului și guvernului privind îmbunătățirea învățămîntului seral și fără frecvență stabilește ca formă principală de activitate pentru învățămîntul fără frecvență consultația pe grupe de minimum 15 elevi. În practică nefiind însă posibilă întotdeauna realizarea grupei reglementare, unele cadre didactice desfășoară din proprie inițiativă consultații individuale cu elevii.

Din punct de vedere organizatoric în învățămîntul fără frecvență deosebim deci *consultații pe grupe* și *consultații individuale*. Spre deosebire de consultațiile pe grupe, care sînt în mod obligatoriu planificate, consultațiile individuale pot fi *planificate* sau *întîmplătoare*.

Ținînd seama de conținutul consultațiilor, putem să considerăm ca variante ale consultațiilor individuale și pe grupe, 1) consultațiile pe teme cerute de elevi; 2) pe teme dificile prevăzute de profesor; 3) cu probleme organizatorice și 4) consultații de sinteză și sistematizare a cunoștințelor.

Vom analiza în continuare cîteva procedee de desfășurare a consultațiilor individuale, planificate și întîmplătoare, și respectiv variantele lor determinate de conținut, constatate în practica unor școli.

Datele și temele pentru *consultațiile individuale planificate* se stabilesc de profesor de comun acord cu elevii, atunci cînd se întîlnesc pentru consultația pe grupe sau atunci cînd elevii vin special la școală pentru a cere sprijin profesorilor.

Temele consultațiilor individuale planificate se stabilesc fie în funcție de cererile elevilor, fie pe baza lipsurilor constatate de profesor în cunoștințele unor elevi pe care el îi convoacă pentru consultația individuală.

Consultațiile individuale planificate se acordă uneori în scris elevilor care se află în localități mai izolate și nu pot participa la consultațiile pe grupe.

Timpul de care dispun pentru învățătură elevii din învățămîntul fără frecvență fiind limitat din cauza sarcinilor profesionale, există riscul ca aceștia să nu se poată prezenta la consultația planificată. Ținîndu-se seama de aceste condiții, se practică mai frecvent sistemul *consultațiilor individuale întîmplătoare*. Dacă în momentul cînd este solicitat de un elev, profesorul nu are lecții la școala cu frecvență, atunci îi dă explicațiile și îndrumările de care acesta are nevoie.

Consultațiile neplanificate cer profesorilor o cunoaștere temeinică a întregului material din programa cursului fără frecvență, pentru a putea da răspunsuri precise, clare și științifice la toate întrebările elevilor.

Cu scopul de a experimenta unele procedee metodice de îndrumare individuală prin consultații în cadrul variantei : *Consultații cu teme dificile prevăzute de profesor*, s-a întocmit o tematică cuprinzînd materia dintr-o temă mare sau capitol din programă și întrebările respective de control : de exemplu, fișe care conțin unele probleme principale din programa de matematică. La stabilirea structurii acestor fișe am folosit sugestiile unor pedagogi din Uniunea Sovietică, cu privire la sistematizarea problemelor din programe pentru ușurarea studierii lor de către elevii cursurilor fără frecvență.

Cu ocazia consultației individuale se explică elevului care sînt regulile principale în legătură cu tema stabilită pentru studiu, care sînt soluțiile de rezolvare a unor exerciții și probleme ; se înmînează fișa cu material referitor la capitolul din programă asupra căruia a fost îndrumat elevul. Apoi se fixează un termen după care acesta trebuie să restituie fișa cu problemele rezolvate. La data cînd elevul se prezintă cu tema rezolvată, profesorul îi dă cîteva exerciții suplimentare în legătură cu aceeași temă, pe care el le rezolvă pe loc și prin care se controlează procedeele de rezolvare folosite. Cu această ocazie se vor da indicații și explicații suplimentare. Exemplul de mai jos redă conținutul unei fișe și a anexei respective de control, la algebra pentru clasa a VIII-a.

Fișa nr. . . . . .

Tema : Rezolvarea sistemului de două ecuații cu două necunoscute de gradul I.

I. *Forma generală a ecuației de gradul I cu două necunoscute* : $ax + by = c$.

1. Cum se rezolvă această ecuație în raport cu una din necunoscute — de exemplu

$$2x - 3y = 5.$$

2. Cîte soluții are ecuația ?

II. *Forma generală a sistemului de două ecuații cu două necunoscute de gradul I.*

1. Ce se numește sistem de două ecuații cu două necunoscute de gradul I ? Exemple :

$$\begin{cases} 2x - 3y = 8 \\ 5x + y = 3 \end{cases}$$

2. Cum s-ar putea rezolva acest sistem prin încercări, știind că soluția sistemului este o pereche de întregi ?

III. *Metoda generală de rezolvare a sistemului :*

1. Metoda eliminării. În ce constă metoda eliminării ?
2. În cîte feluri se poate face eliminarea uneia din necunoscute ?
3. Să se rezolve prin substituție, reducere și comparație sistemul dat, pentru a se verifica soluția obținută prin încercări.

4. Cum se rezolvă sistemele de două ecuații cu două necunoscute de gradul I dacă nu sînt date sub forma generală?

5. Să se rezolve prin cele trei procedee sistemul următor:

$$\begin{cases} \frac{x-3}{5} + \frac{x-y}{2} + 1 = \frac{6y-x}{2} + y \\ \frac{x}{3} + y = 2 \end{cases}$$

6. Cum se stabilesc formulele lui Cramer?

7. Să se aplice formulele lui Cramer la sistemul de mai sus.

IV. *Discuția sistemului de două ecuații cu două necunoscute:*

1. Sub ce formă se prezintă formulele lui Cramer?

2. Cum trebuie să fie *numitorul* unei fracții pentru ca fracția să aibă sens?

3. Cîte cazuri trebuie considerate în discuția sistemului?

4. Care este condiția ca un sistem de două ecuații cu două necunoscute de gradul I să fie compatibil?

5. Să se verifice dacă este îndeplinită această condiție de coeficienții necunoscutelor din sistemul rezolvat.

6. Dacă *numitorul* fracțiilor sub care se prezintă formulele lui Cramer este zero, ce se poate spune despre acest sistem?

7. Care este condiția ca un sistem să fie imposibil?

8. Rezolvînd un sistem imposibil printr-unul din procedeele amintite, la ce rezultat se ajunge?

Să se rezolve sistemul:

$$\begin{cases} x + 2y = 3 \\ 2x + 4y = 5 \end{cases}$$

9. Care este condiția ca un sistem să fie nedeterminat?

10. Rezolvînd un sistem nedeterminat, la ce rezultat se ajunge?

Să se rezolve sistemul:

$$\begin{cases} x + 2y = 3 \\ 2x + 4y = 6 \end{cases}$$

Fișa anexă cu tema de control:

1. Să se rezolve prin substituție sistemul

$$\begin{cases} \frac{x+3}{2} - \frac{y-2}{3} = 2 \\ \frac{x-1}{4} + \frac{y+1}{3} = 4 \end{cases}$$

2. Să se rezolve prin reducere sistemul

$$\begin{cases} \frac{x+1}{3} - \frac{y+2}{4} = \frac{2(x-y)}{5} \\ \frac{x-3}{4} - \frac{y-3}{3} = 2y - x \end{cases}$$

3. Să se arate, fără a rezolva sistemul, dacă următoarele sisteme au soluții:

$$\begin{cases} 5x - 3y = 9 \\ 2x + 7y = 20 \end{cases} \quad \text{și} \quad \begin{cases} 6x + 10y = 13 \\ 15x + 25y = 41 \end{cases}$$

4. Să se arate, fără a rezolva sistemul, dacă următoarele sisteme sînt incompatibile sau nu:

$$\begin{cases} 5x - 3y = 17 \\ 65x - 39y = 170 \end{cases} \quad \text{și} \quad \begin{cases} 4x - 6y = 22 \\ 14x - 21y = 77 \end{cases}$$

Folosirea acestor fișe la studiul individual ajută pe elevi să-și orienteze atenția asupra problemelor principale dintr-un capitol al programei și îi deprinde să studieze ordonat aceste probleme.

Îndrumarea colectivă a elevilor din învățămîntul fără frecvență se realizează în *consultații pe grupe*. Aceste forme de muncă instructiv-educativă nu exclud însă necesitatea și posibilitățile îndrumării individuale a elevilor. Dimpotrivă, în consultațiile pe grupe se îmbină metodele de comunicare a unor cunoștințe (expunere, demonstrație, experiențe) cu procedeele de îndrumare a muncii independente și de pregătire individuală a elevilor (conversație, exerciții, lucrări practice și de laborator, întocmirea schițelor, desenelor, folosirea hărții, mulajelor, planșelor etc.).

Unul din scopurile importante ale consultațiilor pe grupe este formarea unor deprinderi de învățătură. Cu acest scop, în cadrul consultațiilor pe grupe cu *probleme organizatorice*, elevii sînt îndrumați să întocmească un plan de studiu individual repartizînd materia din programă pe luni, săptămîni, zile. Apoi se precizează în ce ordine trebuie să se aleagă obiectele pentru studiu, cum trebuie studiată literatura didactică, cum se conspectează și se face rezumatul unor lucrări scoțînd ideile principale din text, cum se aleg citatele cu privire la aspecte care oglindesc concluziile sau orientarea generală dintr-un ansamblu de probleme; se fac recomandări asupra felului cum se întocmesc conspectele, schemele, rezumatele, în caiete speciale pe obiecte de învățămînt. La o secție fără frecvență din București, de exemplu, profesorul de științe naturale și geografie s-a preocupat să formeze la elevi deprinderea de a organiza un studiu individual ordonat, folosind inițiativa unor elevi de a întocmi caiete de conspecte însoțite de hărți, desene, scheme prezentate estetic și conținînd un material bine sistematizat. Prin sublinierea în fața grupei a calităților acestor materiale, prin explicarea de către elevii care le-au alcătuit a metodelor de studiu și de înregistrare, s-au sugerat și celorlalți elevi unele procedee de întocmire a unei evidențe ordonate a problemelor studiate.

O dată cu indicațiile ce se dau elevilor cu privire la organizarea și întocmirea evidenței sistematice a studiului individual, li se atrage atenția ca problemele neînțelese sau cele care ridică alte greutăți de studiu să fie înregistrate într-un caiet special, pentru a le avea în vedere la consultații cînd au prilejul să ceară explicații și lămuriri profesorilor de specialitate.

Pentru a se edifica asupra greutăților pe care le întîmpină elevii care studiază fără frecvență și pentru a interveni la timp, unii profesori folosesc la consultații și procedeul verificării prin sondaj a caietelor de notițe și de conspecte, constatînd în ce măsură elevii și-au format deprinderea de a studia sistematic și de a întocmi evidența materialului studiat. Atunci

cînd este cazul, se înregistrează lipsurile tipice și se stabilesc sarcinile îndrumării colective și individuale pentru lichidarea acestora.

În afară de îndrumarea studiului individual, prin consultații, în învățămîntul fără frecvență, se urmărește comunicarea unor cunoștințe de bază din programele de învățămînt și sistematizarea cunoștințelor dintr-o temă sau capitol studiat individual de elevi. Pentru realizarea acestor sarcini, în perioada dinainte de examene se stabilesc teme de *consultații cu caracter de sistematizare și sinteză.*

În consultația cu conținut de sinteză și sistematizare este bine să se îmbine metoda prelegerii cu exercițiul și conversația. Profesorul face introducerea în conținutul temei stabilite, expune planul general și dezvoltă unele părți mai dificile din conținutul temei sau capitolului ales. Alternativ cu expunerea, elevii sînt solicitați să facă completarea și exemplificarea problemelor principale enunțate de profesor. Treptat se completează schema inițială de pe tablă cu ideile principale asupra materialului ce se discută, ceea ce de fapt sistematizează cunoștințele însușite de elevi prin studiu individual.

Spre deosebire de lecția de sinteză, care trebuie să parcurgă toate problemele temei propuse, consultația de sinteză poate adînci numai acele probleme care sînt mai mult solicitate de elevi, acele cunoștințe asupra cărora ei nu au suficientă siguranță. Această cerință față de consultația de sinteză obligă pe profesor să facă uneori expuneri ample, să dea explicații și răspunsuri la întrebările elevilor, să completeze răspunsurile acestora pentru a preciza unele cunoștințe. Consultațiile de sistematizare și sinteză pot dura 100 minute.

În exemplul prezentat se poate urmări planul unei consultații de sinteză la limba romînă pentru clasa a XI-a.

T e m a : „Trăsăturile caracteristice ale literaturii între cele două războaie mondiale". *Durata :* 100 minute.

(Tabla s-a împărțit în două. În partea stîngă s-a scris planul înainte de începerea consultației. Pe parcursul desfășurării consultației, în partea dreaptă a tabelei s-au adăugat problemele principale ce se includ în tematica inițială a planului).

Schema lecției

I. *Cadrul istoric :* Victoria Marii Revoluții Socialiste din Octombrie și consecințele ei pe plan mondial.

a) Criza generală a sistemului capitalist ; tabloul social și moral al societății romînești dintre cele două războaie mondiale.

(Expunerea profesorului, 3′).

b) Creșterea valului revoluționar în țara noastră, ascuțirea luptei de clasă, crearea P. C. din Romînia.

(Expune profesorul, 3′).

II. *Lupta ideologică :*

1. Lupta ideologică pe plan literar și artistic, reflectare a luptei economice, sociale și politice crescînde.

a) Cele două culturi din sînul culturii naționale și lupta dintre ele.

(Dezvoltă profesorul la cererea elevilor, 3′).

b) Formele concret-istorice ale luptei dintre realism și antirealism în arta și literatura epocii.

(Expune profesorul, 5′).

c) Influența clasei muncitoare asupra dezvoltării literaturii, rolul P. C. R. în orientarea ideologico-politică a creației literare a epocii.

(Dezvoltă profesorul la cererea elevilor, 3′).

2. Victoria forțelor realismului împotriva presiunilor ideologice ale claselor dominante.

a) Continuitatea filonului realist în literatura noastră. (Expune profesorul, 3′).

b) Orientarea realistă, expresie a rezistenței și opoziției față de decadentism și modernism. (Amintește profesorul, 3′).

c) Orientarea realistă, expresie a tendinței forțelor sociale pozitive, victorie a scriitorilor în slujba poporului. (Expune profesorul, 3′).

III. *Problematica literaturii realiste:*

1. Situarea în actualitate, oglindirea problemelor acute ale vieții sociale contemporane.

a) Viața satului în noile condiții sociale. Romanul social al vieții satului și al sufletului țărănesc (Baltagul, Ion). (Dezvoltat prin conversație cu elevii, 8′).

b) Aspecte ale descompunerii morale a claselor dominante, viața orașului și a tîrgurilor în condițiile noi ale vieții sociale. (Enigma Otiliei, Locul unde nu s-a întîmplat nimic, poezia lui T. Arghezi și G. Bacovia). (Dezvoltat prin conversație cu elevii, 10′).

c) Dragoste și admirație față de oamenii simpli, care creează frumusețile lumii (T. Arghezi, G. Topîrceanu etc.). (Dezvoltat cu elevii prin conversație, 7′).

d) Condamnarea războiului (Pădurea spînzuraților, Ultima noapte de dragoste, întîia noapte de război, Întunecare). (Dezvoltat prin conversație cu elevii, 8′).

e) Situația dramatică a intelectualului cinstit (Întunecare, Ultima oră, Patul lui Procust). (Dezvoltat prin conversație cu elevii, 9′).

f) Lupta de eliberare socială orientată în perspectiva revoluționară a unei orînduiri noi (Al. Sahia, A. Toma, M. Beniuc, D. Corbea etc.).

2. Problematici vechi reluate, dezvoltate în noile condiții.

a) Revolta țăranilor asupriți de moșieri. (Județ al sărmanilor, Răscoala).

b) Trecutul eroic de luptă pentru libertate și independență. (Frații Jderi etc.). (Dezvoltat cu elevii prin conversație, 7′).

c) Frumusețile patriei. (Țara de dincolo de negură etc.). (Dezvoltat cu elevii prin conversație, 7′).

IV. *Concluzii privitoare la caracteristicile literaturii realiste a epocii:*

a) A continuat și dezvoltat tradițiile realiste și critice într-o epocă plină de contradicții.

b) A adîncit și radicalizat critica socială, situînd-o pe pozițiile proletariatului revoluționar, dîndu-i perspectivă nouă, perspectiva marilor prefaceri revoluționare viitoare.

c) Constituie moștenirea prețioasă prin care se face legătura literaturii actuale cu literatura marilor clasici. (Precizarea profesorului la cererea elevilor, 4′).

Referindu-ne la aspectele actuale ale activității didactice, prin consultații în învățămîntul fără frecvență nu trebuie să trecem cu vederea lipsurile care se manifestă încă în legătură cu organizarea și desfășurarea acestora.

Uneori, consultațiile sînt reduse la simple întîlniri dintre profesor și elevi, cu ocazia cărora fie că vorbește profesorul despre un material pe care și-l propune singur, fie că face conversație cu elevii în mod neorganizat

despre diverse probleme din programa obiectului respectiv. Faptul că elevii nu pun întrebări în timpul consultațiilor duce pe unii profesori la concluzia greșită că aceștia nu au nevoie de explicații, că și-au însușit materia în legătură cu tema stabilită pentru consultație. Acești profesori nu fac presupunerea, de cele mai multe ori valabilă, că elevii nu pun întrebări pentru că ei nu cunosc problemele respective, că nu le-au studiat individual.

Formalismul în organizarea consultațiilor, manifestat de unele cadre didactice, dăunează aprofundării cunoștințelor, obișnuiește pe elevi cu o pregătire schematică. Un profesor de istorie, în anul școlar trecut, desfășura consultații comune cu elevii claselor VII și XI, întrucît în ambele clase se studiază istoria patriei și, după părerea sa, este suficient pentru elevii clasei a XI-a dacă reține datele stabilite în programă pentru clasa a VII-a. Ignorînd principiul concentrismului în predarea materiei de învățămînt, acest profesor reducea pregătirea elevilor din clasa a XI-a la un volum minim de cunoștințe, exprimarea la un nivel elementar, îngustînd inadmisibil orizontul instruirii lor.

Sînt școli în care nu se practică sistemul consultațiilor individuale, atunci cînd nu se poate realiza grupa reglementară din punct de vedere numeric (minimum 15 elevi); cadrele didactice din aceste școli se consideră absolvite de orice răspundere în legătură cu asigurarea frecvenței elevilor la consultațiile planificate.

Controlul și îndrumarea procesului de învățămînt ce se desfășoară la secțiile fără frecvență trebuie să devină un obiectiv permanent al activității directorilor și al organelor de îndrumare și control din învățămîntul nostru. Este necesară urmărirea conținutului și procedeelor de muncă didactică, stimularea interesului elevilor pentru studiu, felul cum se realizează completarea și sistematizarea cunoștințelor elevilor, dacă se îndrumă corespunzător studiul individual al acestora.

Pentru a se asigura un nivel din ce în ce mai ridicat al muncii didactice în școlile medii cu secții fără frecvență, considerăm necesar să se revizuiască și unele aspecte organizatorice privind această formă de învățămînt.

Realizarea unui învățămînt de calitate impune necesitatea unui efort susținut din partea elevilor de a participa la formele de ajutor pe care le acordă școala. De aceea trebuie să se studieze posibilitatea introducerii obligativității frecventării de către elevi a consultațiilor care, deși se desfășoară într-un număr redus de ore față de cerințele studierii materiei din programele școlare, constituie singura formă de ajutor didactic ce se acordă elevilor; aceia care, din motive obiective, nu pot frecventa consultațiile, să prezinte periodic lucrări de control la fiecare obiect de învățămînt. Prin aceste măsuri s-ar putea stimula preocuparea elevilor de a studia sistematic în tot anul școlar și astfel s-ar evita pregătirea în grabă și oboseala excesivă din sesiunile de examene, obținîndu-se în același timp creșterea volumului cunoștințelor și însușirea lor temeinică.

În cazul cînd unii elevi se află la distanțe mari de școală (muncitori din S.M.T., G.A.S., țărani colectiviști), aceștia să fie repartizați cadrelor didactice de la cea mai apropiată școală de 7 ani care, în cadrul sarcinilor

de activitate metodică și culturală, să se ocupe de îndrumarea individuală a studiului acestor elevi.

La cererea elevilor aflați în localități izolate, școlile cu secții fără frecvență este bine să acorde acestora consultații scrise cu privire la studierea diferitelor probleme din programele obiectelor de învățămînt.

Dacă se consideră că lucrările de control nu asigură în suficientă măsură stimularea pregătirii sistematice, între cele două sesiuni de examene, se poate studia posibilitatea introducerii unor colocvii prin care să se verifice periodic stadiul parcurgerii materiei de către elevi.

Concomitent cu măsurile menite să stimuleze munca de învățătură în învățămîntul mediu fără frecvență, considerăm că este necesară găsirea unor forme de activitate și metode cît mai adecvate pentru îndrumarea directă a studiului individual. Pentru a orienta pe elevi, mai ales pe cei din clasa a VIII-a, asupra importanței obiectelor de învățămînt și pentru a le da indicații precise despre conținutul esențial al programelor de învățămînt și despre procedeele de studiere a materialului respectiv, s-ar putea organiza la începutul anului școlar lecții introductive. Ținînd seama că la începutul lunii noiembrie muncitorii din sectorul agricol au încheiat perioada de vîrf a muncii lor, iar muncitorii din sectorul industrial sînt grupați de obicei în localitățile unde se află sediul secțiilor fără frecvență, pe o perioadă de circa 10—12 zile s-ar putea organiza lecții cu caracter obligatoriu pentru toți elevii, după sistemul organizatoric al învățămîntului seral.

Cercetarea mai amplă a unor mijloace de îmbunătățire permanentă a procesului instructiv-educativ din învățămîntul fără frecvență va contribui din ce în ce mai mult la realizarea creșterii nivelului ideologic, profesional și cultural al oamenilor muncii care studiază prin această formă de învățămînt.

РУКОВОДСТВО ДЛЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ЗАОЧНОМ СРЕДНЕМ ОБРАЗОВАНИИ

(Резюме)

Автор в этой статье подчеркивает значение индивидуального обучения как основы учебной работы заочного образования. Далее, он отмечает отдельные трудности которые испытывают те кто занимается заочно, и рассматривает отдельные приёмы индивидуального обучения проводимые школой, настаивая на консультациях как организованные формы учебной работы.

В связи с консультациями автор излагает отдельные требования организации этих занятий, проводит классификацию консультаций по критерии их организации (индивидуальные запланированные и случайные, консультации по группам) и классификация консультаций по содержанию (по темам требуемым учащимися; по сложным темам программы предусмотренные учителем; на организационные темы и консультации по синтезу и по систематизации знаний). Даются также отдельные примеры по консультации описывается методика их проведения.

В заключительной части статьи автор вносит некоторые предложения по улучшению средств и приемов руководства индивидуального обучения в заочном среднем образовании.

COMMENT ORIENTER L'ÉTUDE INDIVIDUELLE DANS L'ENSEIGNEMENT MOYEN SANS PRÉSENCE OBLIGATOIRE

(Résumé)

L'auteur souligne l'importance de l'étude individuelle comme base de toute activité scolaire dans l'enseignement sans présence obligatoire. Après avoir mentionné quelques difficultés auxquelles se heurtent les élèves qui étudient dans l'enseignement sans présence obligatoire, l'auteur indique une série de procédés aptes à orienter les élèves dans leur étude individuelle ; il insiste tout spécialement sur les consultations, en tant que formes organisées de l'activité didactique.

A ce propos, après avoir formulé les conditions qui déterminent ces activités, l'auteur classifie les consultations selon le critérium de leur organisation (individuelles : planifiées ou occasionnelles, et collectives) et selon le critérium de leur contenu (sur des thèmes suggérés par les élèves, sur des thèmes difficiles fixés par les professeurs, sur des thèmes se rapportant à l'organisation du travail des élèves, ou concernant la synthèse et la manière de systématiser les connaissances).

Le matériel est complété par quelques modèles de consultations présentées du point de vue méthodologique.

L'auteur termine par quelques propositions ayant pour but d'améliorer les moyens et les procédés utilisés pour l'orientation de l'étude individuelle des élèves, dans l'enseignement moyen sans fréquence obligatoire.

LEV NIKOLAEVICI TOLSTOI CA PEDAGOG ŞI ECOUL ACTIVITAŢII SALE ÎN ŢARA NOASTRĂ

EMIL DOMOCOŞ

La 20 noiembrie 1960 s-au împlinit 50 de ani de la moartea genialului scriitor rus Lev Nikolaevici Tolstoi. Pe baza hotărîrii Biroului Mondial al Păcii, printre marile aniversări culturale organizate în acest an, omenirea progresistă comemorează o jumătate de veac de la moartea lui L. Tolstoi.

L. N. Tolstoi este şi un mare pedagog, ale cărui vederi, în ansamblul lor, sînt originale şi pătrunse de un profund democratism şi umanism. Valoarea operei sale pedagogice prezintă importanţă atît din punct de vedere teoretic, cît şi din punctul de vedere al activităţii practice, activitate pe care marele artist a desfăşurat-o cu deosebită pasiune pe ogorul şcolii.

Sintetizînd principalele probleme pe care le ridică opera lui L. Tolstoi, Vladimir Ilici Lenin arată : „El a ştiut să redea cu o forţă extraordinară starea de spirit a maselor largi, oprimate de ordinea epocii actuale, să descrie situaţia lor, să exprime sentimentul lor spontan de protest şi indignare. Aparţinînd îndeosebi epocii 1860—1904, Tolstoi a întruchipat în operele sale într-un mod uimitor de pregnant — şi ca artist, şi ca gînditor şi propovăduitor — trăsăturile specificului istoric al primei revoluţii ruse, forţa şi slăbiciunea ei“ [1].

Trăind într-o perioadă de profunde transformări sociale şi politice, cînd în Rusia se desfăşura procesul de trecere de la monarhia feudală la monarhia burgheză, L. N. Tolstoi a reflectat în opera sa literară şi pedagogică destrămarea relaţiilor de viaţă patriarhală a satului rus, lupta ţăranilor asupriţi, aprigul lor spirit de revoltă şi nemulţumire faţă de orînduirea ţaristă nedreaptă şi societatea capitalistă în plin proces de dezvoltare. Sînt criticate şi demascate în opera sa, cu o forţă rar întîlnită, toate aşezămintele instituţionale ale societăţii burgheze, iar protestul său energic împotriva corupţiei, ipocriziei şi falsităţii acestora, vigoarea atacurilor împotriva justiţiei, religiei, şcolii burgheze etc. reprezintă elemente înaintate în concepţia sa. Totodată, această atitudine este înăbuşită de poziţia sa înapoiată de ideolog al ţărănimii patriarhale, care îl făcea să nu poată înţelege nici cauzele nedreptăţilor sociale, nici calea de luptă reală pentru a transforma societatea pe baze noi. El propovăduieşte ideea neîmpotrivirii în faţa răului social,

[1] *V. I. Lenin :* Despre cultură şi artă, E.S.P.L.P., Bucureşti, 1957, p. 109.

în locul luptei revoluționare ; neagă revoluția socialistă, socotind că educația tineretului într-un mod cu totul nou (în spiritul religiei sale „tolstoiene" de mai tîrziu) și autodesăvîrșirea morală a adulților pot înlocui răul social și schimba societatea în esența ei.

L. Tolstoi ocupă un loc important și bine precizat în istoria pedagogiei universale. Ideile sale pedagogice au avut un larg ecou peste hotare, contribuind la dezvoltarea pedagogiei. După cum arată N. K. Krupskaia, „pentru orice pedagog, oricare ar fi punctul său de vedere, articolele pedagogice ale lui Tolstoi constituie o nesecată comoară de meditație și de desfătare spirituală" [2].

Studiile îndelungate și călătoriile sale în apusul Europei i-au permis să cunoască aspectele cele mai felurite ale culturii burgheze, precum și problemele învățămîntului din timpul său și ale școlii de diverse tipuri și grade. A studiat cu multă atenție operele clasicilor pedagogiei (Rousseau, Pestalozzi, Montaigne), pe care i-a apreciat în mod deosebit, cele mai importante lucrări metodice apărute în Rusia și peste hotare și o serie de tratate privind istoria pedagogiei.

L. N. Tolstoi este cu totul nemulțumit de cele constatate în școlile vizitate din Franța, Germania, Anglia și Elveția. Iată ce scrie în jurnalul său după vizita la două școli dintr-un oraș din Germania : „Am fost în școală. Îngrozitor. Rugăciune pentru rege, bătaie, totul pe de rost, iar copiii înfricoșați, chinuiți" [3].

Totul se făcea, în special în școala germană, pentru a se cultiva la elevi în școlile populare supunerea față de autorități, față de bogați și față de religie. Tolstoi arăta că știința, cultura, arta și tehnica sînt puse numai în slujba celor bogați, fără ca poporul să aibă posibilitatea să le folosească, iar școlile sînt accesibile numai celor avuți. L. N. Tolstoi critică aspru lipsurile grave constatate în școala oficială germană, caracterul formal, abstract și mecanic în care se făcea predarea, tratamentul inuman aplicat copiilor, subliniind că școlile vizitate sînt menite să-i chinuiască pe copii, fără a ține seamă de vîrsta și interesele acestora.

O mare atenție acordă L. N. Tolstoi scoaterii la iveală a lipsurilor școlii din Rusia, mai ales a celor existente în organizarea învățămîntului la sate. A criticat cu vehemență bătaia aplicată în școli și metodele folosite de acei învățători, care nu țineau seama de viața, interesele și particularitățile copiilor. Elevii întîmpinau cu frică pe învățător. Totodată, Tolstoi s-a opus încercărilor ministerului de a copia sistemul prusac barbar și pedant în realizarea reformei școlare din Rusia. A criticat nu numai școala oficială germană, dar și pedantismul și formalismul pedagogilor și metodiștilor germani și al unor metodiști ruși, care s-au preocupat mai mult de învățarea mecanică a unor cunoștințe predate și au rupt cunoștințele de viața poporului.

Trebuie să subliniem faptul că critica făcută de L. N. Tolstoi are o mare însemnătate teoretică și socială, deoarece scoate la lumină racilele

[2] *N. K. Krupskaia :* Opere pedagogice alese, Edit. de stat didactică și pedagogică, București, 1952, p. 39.

[3] „L. N. Tolstoi în tablouri, documente, ilustrații", sub redacția lui A. I. Popovkin, Ucipedghiz, Moscova, 1956, p. 82.

sistemului de educație din societatea capitalistă, esența reacționară a pedagogiei burgheze, caracterul de clasă al școlilor existente în orînduirea burgheză, ceea ce a avut o influență favorabilă atît în Rusia, cît și peste hotare, deci și în țara noastră. Critica școlii și pedagogiei burgheze făcută de L. N. Tolstoi pornea din necesitatea obiectivă de a pune școala în folosul poporului și exprimă democratismul său profund, legătura strînsă a marelui pedagog rus cu interesele poporului său. Pe de altă parte, critica făcută acestora izvora și din faptul că teoriile pedagogice și metodice nu satisfăceau nici pe departe necesitățile unei școli populare și democrate. El a manifestat o mare stăruință în activitatea sa obștească pentru crearea de școli populare. Pe această temă a scris articolele: Despre învățămîntul public, Proiectul planului general de creare a școlilor populare, Despre libertatea de înființare și dezvoltare a școlilor în popor.

Din critica făcută școlii burgheze, L. N. Tolstoi a tras o serie de concluzii interesante, acordînd atît pe plan teoretic cît și în activitatea practică o mare atenție problemelor organizării învățămîntului, în special dezvoltării școlilor populare la sate și îmbunătățirii muncii acestora. Criticînd școala burgheză contemporană, L. N. Tolstoi a ajuns la concluzia că este necesară o asemenea școală, care să fie organizată ca structură și orientată în concordanță cu nevoile și interesele poporului; mai mult, L. Tolstoi, pornind de la constatările asupra învățămîntului și școlii organizate de regimul țarist, susține ideea că poporul însuși, și numai el, trebuie să se preocupe de învățămînt și școală, el singur trebuie să hotărască orientarea și conținutul muncii în școală, iar statul și aparatul de stat să nu se amestece de loc în treburile școlii. L. N. Tolstoi subliniază în articolul „Despre învățămîntul public" că nevoia de instruire este prezentă în fiecare om și că poporul iubește instrucția, după cum îi este drag și caută aerul pentru respirație [4].

Deși L. Tolstoi a cerut ca poporul să-și organizeze școlile, totuși, el socotește că libertatea învățămîntului și organizării școlilor trebuie să fie în conformitate cu interesele țărănimii patriarhale.

Criticînd pedagogia oficială, ruptă de practica școlilor și a cadrelor didactice, L. N. Tolstoi a demonstrat cu deosebită vigoare necesitatea studierii experienței pedagogice, procesul complex instructiv-educativ, generalizarea experienței valoroase a profesorilor și învățătorilor, ca apoi, pe această bază solidă să se treacă la formularea unor ipoteze și concluzii științifice.

„Numai atunci cînd experiența va constitui fundamentul școlii — arată L. N. Tolstoi —, numai atunci cînd fiecare școală va fi, ca să zicem așa, un laborator pedagogic, numai atunci școala nu va rămîne în urma progresului general, iar experiența va fi în măsură să asigure baze solide pentru știința învățămîntului" [5].

De asemenea, el subliniază că studiul experienței pedagogice nu trebuie lăsat numai pe seama celor care studiază teoretic problemele, ci trebuie atrași la această muncă importantă oameni din școlile de toate gradele, învățători, profesori etc.

[4] *L. N. Tolstoi:* Opere pedagogice, Ucipedghiz, Moscova, 1953, p. 64.

[5] L. N. Tolstoi (după V. A. Veikșan), „L. N. Tolstoi despre sarcinile pedagogiei ca știință", Analele Romîno-Sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 2/1954, p. 79.

N. K. Krupskaia subliniază că: „Pentru Tolstoi, pedagogia nu era o doctrină moartă, anchilozată, ci o activitate vie, complexă și în necontenită dezvoltare", iar „școala trebuie să fie un laborator în care învățătorul este obligat să observe neîncetat, să-și verifice observațiile și apoi iarăși să privească, să observe" [6].

L. N. Tolstoi a căutat să delimiteze clar sensul noțiunilor fundamentale ale pedagogiei — instrucție, învățămînt, educație — pentru ca acestea să nu fie confundate. În vederile sale exprimate în jurul anilor 1860—1870 Tolstoi a considerat că instrucția și educația sînt opuse principial și că educația ar avea un caracter silit (nu se referea la educația în general, ci la educația pe care a întîlnit-o în școlile vizitate), iar instrucția un caracter liber. Mai tîrziu recunoaște netemeinicia acestei opoziții artificiale. „Acea deosebire, pe care o făceam în articolele mele pedagogice de atunci — arată L. N. Tolstoi în scrisoarea către Bulgakov (1909) — între educație și instrucție, e artificială. Educația și instrucția sînt inseparabile. Nu poți educa fără a transmite cunoștințe și, la rîndul său, fiecare cunoștință are o acțiune educativă" [7].

Importante sînt vederile lui L. N. Tolstoi în legătură cu problemele teoriei instrucției, ale didacticii. El a dat dovadă de multă originalitate și curaj, experimentînd și încercînd în școala sa noi metode, care să asigure o însușire activă și conștientă a cunoștințelor predate elevilor. De o mare valoare pentru didactică și pedagogie este studiul său „Observații generale pentru învățător", precum și articolele „Școala din Iasnaia Poliana" și „Despre învățămîntul public" (1874). Aceste materiale conțin generalizări importante ale practicii școlare, obținute printr-o muncă intensă în școala sa de la Iasnaia Poliana.

L. N. Tolstoi subliniază că cea mai importantă regulă didactică este îmbinarea succesului la învățătură cu interesul elevului pentru dobîndirea de noi cunoștințe. Această părere exprimată de L. N. Tolstoi se opune formalismului și pedantismului pedagogiei burgheze contemporane lui. El dorește ca instrucția să mobilizeze întreaga ființă a copilului în procesul de învățătură și predare, să-l dezvolte multilateral. De asemenea, susține ideea că copilului trebuie să-i activizăm nu numai gîndirea în predare, dar totodată cele predate să fie puternic înțelese și simțite de copil. El a cerut învățătorilor cu care colabora să nu dea elevilor definiții, formule și reguli generale pe care să le învețe pe de rost, ci să le dezvolte spiritul activ pe cît le este cu putință. De asemenea, fiind un aprig dușman al învățării mecanice, L. N. Tolstoi a arătat că, înainte de a învăța o regulă sau definiție, copiii trebuie să fie familiarizați cu fenomenele sau obiectele existente în natură. El a insistat ca elevul să fie antrenat la învățătură în așa fel, încît să observe cum face mereu un pas înainte cu fiecare lecție.

L. N. Tolstoi mai încearcă să rezolve o problemă de mare însemnătate pentru pedagogia modernă — problema dezvoltării personalității copilului. El se ridică împotriva pedagogiei și școlii oficiale, împotriva tratamentului barbar aplicat copiilor, arătînd că copilul reprezintă imaginea armoniei ade-

[6] *N. K. Krupskaia:* Opere pedagogice alese, Edit. de stat didactică și pedagogică, București, 1952 p. 40.

[7] *L. N. Tolstoi:* Opere pedagogice, Ucipedghiz, Moscova, 1953, p. 409.

vărului, frumosului și binelui, că natura copilului ar fi desăvîrșită și că nu există la copii nici un fel de trăsături negative. Copilăria, după L. N. Tolstoi, întruchipează armonia deplină care poate fi stricată numai printr-o educație proastă. De la această idealizare ajunge să afirme că adulții îi educă pe copii ca să-i strice. L. N. Tolstoi conchide că scopul educației și instrucției trebuie să fie acela de a determina o cît mai mare armonie a calităților pe care copiii le au. Desigur, el îndrepta aceste teze și observații greșite, împotriva acelora care schimonoseau natura copiilor și le aplicau pedepse corporale, fără să țină seama de particularitățile individuale și de vîrstă.

L. Tolstoi cunoștea ideile lui Montaigne și Rousseau cu privire la educația liberă și, fără să repete cele spuse de acești autori, el formulează o serie de teze noi, izvorîte din realitățile mizere în care se zbătea școala și învățămîntul din vremea sa.

În mai multe articole el fundamentează acest principiu de educație cu totul personal, care are în vedere respectarea personalității copilului, dezvoltarea spiritului său activ și creator, ca un protest îndreptat împotriva școlii burgheze. Din studierea scrierilor sale pe această temă rezultă că L. N. Tolstoi idealiza personalitatea copilului și își întemeia vederile sale pedagogice și didactice pe teoria cu totul greșită a „educației libere". Ținînd seama de critica pe care o face școlii burgheze contemporane, unde copilul nu se poate dezvolta armonios, L. N. Tolstoi apără și demonstrează principiul „educației libere" în procesul instructiv-educativ, pornind direct din concluziile sale social-politice cu privire la libertate și de la ideile sale filozofice idealiste.

În privința organizării învățămîntului, Tolstoi cere ca statul țarist să dea voie țăranilor să-și construiască în mod liber școli, iar copilului să nu i se aplice nici un fel de constrîngere, întrucît libertatea în educație trebuie să determine esența educației și instrucției, precum și relațiile dintre învățător și elev.

L. N. Tolstoi a cunoscut îndeaproape felul de a trăi al copiilor de țărani. El a făcut observații interesante și multilaterale asupra vieții, jocurilor și vorbirii acestora. Acestea i-au dat posibilitatea să-și adune un material prețios în vederea elaborării povestirilor pentru copii, a bucăților de citire din manualele sale. În opera sa pedagogică întîlnim minunate caracterizări ale elevilor, făcute cu o putere de sinteză rar întîlnită. Imaginile create de marele scriitor, precum și atenția deosebită cu care a înconjurat personalitatea elevilor săi constituie un minunat exemplu oferit educatorilor de pretutindeni, în urmărirea cu grijă a dezvoltării capacităților creatoare și stimularea spiritului de inițiativă și independență la copii.

O mare atenție a acordat L. N. Tolstoi metodicii povestirii pe care el a elaborat-o și dezvoltat-o multilateral cu multă profunzime și, în același timp, a descris-o în paginile revistei „Iasnaia Poliana". De asemenea L. N. Tolstoi a subliniat în articolele sale o serie de observații prețioase asupra calităților pe care trebuie să le aibă învățătorul. El pune în fața învățătorului o serie de cerințe, printre care : înalte calități morale, dragoste pentru copii, pasiune în muncă, temeinică pregătire științifică, măiestrie pedagogică ș.a.

Începînd cu anul 1862, L. N. Tolstoi reușește să scoată ca supliment la revista „Iasnaia Poliana" cărțile sale pentru copii — mult apreciate

de marele revoluționar democrat rus N. G. Cernîșevski —, elaborate cu ajutorul elevilor școlii din Iasnaia Poliana, al învățătorilor apropiați și chiar al membrilor familiei sale. Astfel, școala devine un laborator experimental — literar și pedagogic — în care, din compunerile copiilor au fost create o serie de povestiri minunate. Povestirile scrise de copii au fost citite în fața acestora, iar scriitorul a ținut seama de părerile celor cărora ele se adresau prin conținut, pentru a le face accesibile și pe placul lor. Unele au fost publicate în revista „Iasnaia Poliana", ceea ce constituie prima încercare de acest gen în literatura pedagogică din Rusia acelor timpuri. Nu există nici o bucată de citire din aceste cărți ale lui Tolstoi, care să nu aibă un profund mesaj educativ (iubirea, prietenia, dragostea pentru muncă, cinstea, curajul etc.). Demn de remarcat este faptul că acest îndemn se transmite copiilor pe nesimțite, producîndu-le profunde emoții estetice.

Datorită calității povestirilor sale cuprinse în aceste cărți pentru copii, încă în timpul vieții sale „Abecedarul nou" și „Cărțile de citire ruse" au fost tipărite în peste treizeci de ediții. Povestirile scurte din Abecedar sînt înlocuite gradat cu povestiri care țin seama în cel mai înalt grad de psihologia copilului, de puterea lui de a înțelege și asimila un conținut adecvat.

Milioane de copii din lumea întreagă, generații la rînd din multe țări ale lumii au întîlnit în cărțile lor de școală măcar cîteva bucăți din povestirile lui Tolstoi: „Fata cu ciupercile", „Crocodilul", „Doi tovarăși" etc. O mare însemnătate educativă reprezintă povestirile lui Tolstoi despre natură, plante și animale, deoarece ele îmbogățesc cunoștințele de fizică, chimie, le dezvoltă spiritul de observație și puterea de judecată.

Alături, însă, de bucăți minunate și bine orientate științific, pătrunse de un puternic realism, întîlnim și altele — ce-i drept, mai puține la număr — care sînt pătrunse de spiritul de smerenie, de ideea neîmpotrivirii în fața răului, conțin idei și imagini mistice.

L. N. Tolstoi acordă o mare atenție educației morale, pe care o consideră necesară în vederea perfecționării și autodesăvîrșirii personalității. El înțelege cu totul greșit morala, apariția și esența ei de clasă. În acest domeniu ideile sale religioase au găsit un teren propice, deși el a respins religia dogmatică. Întreaga esență a educației este privită după anul 1880 de L. Tolstoi prin prisma religiei sale tolstoiene, educația morală fiind subordonată total idealurilor sale religioase.

Merită să fie subliniată preocuparea lui L. N. Tolstoi cu privire la educația fizică a copiilor, deoarece el a insistat în repetate rînduri asupra diferitelor exerciții și metode de călire a organismului, a practicat împreună cu copiii diferite jocuri și exerciții fizice.

O mare atenție a acordat L. N. Tolstoi educației prin muncă a copiilor, punînd în fața învățătorilor sarcina de a cultiva la elevi dragostea pentru muncă, începînd cu autodeservirea, încadrarea lor în diferite activități pe lîngă gospodăria părinților etc. Observații importante face L. N. Tolstoi cu privire la educația în familie și educația estetică.

El reușește să îmbine activitatea de instruire a elevilor atît în clasă, cît și în afară de clasă, prin diferite activități în grădină sau în parc, iar în cadrul exercițiilor organizate, în pădure sau pe malul apei. Asemenea forme de activitate au înlesnit copiilor o mai profundă înțelegere și cunoaștere a

lumii înconjurătoare sub toate aspectele. De asemenea, folosește cele mai variate metode pentru a-i stimula pe elevi la învățătură. L. N. Tolstoi descrie minunat această muncă în paginile jurnalului creat în școală, precum și în articolul „Iasnaia Poliana" din revista cu același nume.

Despre activitatea sa școlară și obștească au fost scrise și în trecut multe lucrări cu caracter monografic, precum și o mulțime de studii și articole. Într-o broșură apărută în Uniunea Sovietică și elaborată de prof. V. A. Veikșan în cinstea sărbătoririi a 100 de ani de la înființarea școlii din Iasnaia Poliana, se descrie pe larg această activitate a lui Lev Tolstoi ca pedagog și aspecte mai însemnate din viața școlii [8].

Apreciind valoarea experimentală a școlii sale, L. N. Tolstoi socotea că școala trebuie să fie un instrument de instruire și, totodată, de experimentare asupra tinerei generații, capabilă să elaboreze mereu noi concluzii.

Guvernul sovietic a transformat școala creată de L. N. Tolstoi într-o școală medie declarată monument consacrat memoriei minunatului pedagog de la Iasnaia Poliana. Din anul 1959/1960 această școală a trecut la durata de studii de 11 ani, fiind școală medie politehnică cu instruire în producție. În această școală au fost educați ani de-a rîndul mii de elevi, care au pășit deja în viață și participă activ la construirea comunismului. Astăzi, colectivul de învățători și profesori de la școala din Iasnaia Poliana muncește cu sîrguință, iar experiența înaintată și generalizată a acestui colectiv este folosită și de alte școli din Uniunea Sovietică. Sute de delegați străini vizitează școala și văd cum se traduc în viață aici principiile sistemului sovietic de educație și se conving de succesele deosebite obținute de școală de la un an la altul.

★

L. N. Tolstoi ne-a cunoscut în mod direct țara și poporul, fiind în anul 1854 ofițer de stat major pe lîngă armata rusă din țara noastră. Din scrisorile adresate rudelor apropiate și din notele consemnate în jurnalul său se desprinde că a văzut starea de mizerie în care se zbătea poporul nostru pe atunci. În jurnalul său la 11 iulie 1854 el scrie : „Am renunțat la opinia stupidă și nedreaptă ce o aveam despre valahi, opinie care... mi-a fost sădită de nătîngii cu care am avut de-a face pînă acum. Soarta acestui popor este alcătuită din farmec și tristețe". Toată viața și-a amintit de poporul romîn, încît către sfîrșitul vieții, într-o notă din jurnalul său (13 aprilie 1907) scria : „Poporul de acolo seamănă cu cel rus, cu bunul popor rus" [9].

Opera lui Lev Nikolaevici Tolstoi a avut o largă putere de circulație și a exercitat o mare influență asupra celor mai variate aspecte ale culturii poporului romîn : literatură, estetică, filozofie, morală, pedagogie etc.

Opera și activitatea pedagogică a marelui pedagog rus L. N. Tolstoi a fost cunoscută în țara noastră sub multiple aspecte și în strînsă legătură cu creația sa literară genială, deoarece activitatea sa literară și pedagogică se

[8] *V. A. Veikșan* : L. N. Tolstoi învățător al poporului, Ucipedghiz, 1959, p. 102.

[9] După *Victor Kernbach* : Lev Tolstoi, călător în Romînia, Veac Nou, anul XII (1956), nr. 4, p. 2.

condiționează reciproc. Caracterul original al pedagogiei lui L. N. Tolstoi, prospețimea și noutatea unora din concluziile sale în domeniul didacticii și metodicii, în contrast cu formalismul și pendantismul pedagogiei și școlii oficiale burgheze, pasiunea sa în munca de învățător al poporului, rezultatele obținute și descrise cu o rară măiestrie au atras, încă din primul deceniu al secolului nostru, atenția unor pedagogi din țara noastră, mai ales a celor care activau în școli.

În multe din articolele și notele despre L. Tolstoi ca pedagog, publicate în ziare, în reviste de cultură, dar mai ales în revistele învățătorilor apărute în țara noastră în trecut, se exprimă entuziasmul oamenilor noștri de școală față de opera marelui scriitor rus. Sînt multe la număr și bogate în aprecieri acele materiale care recunosc și subliniază importanța teoriei și a practicii pedagogice a lui L. Tolstoi, precum și însemnătatea excepțională desfășurată de el la școala din Iasnaia Poliana. Asemenea considerații aparțin fără îndoială, nu reprezentanților pedagogiei și școlii oficiale de la noi, care se ploconeau în fața sistemelor apusene, ci, de obicei, reprezentanților practicii școlare, învățătorilor și profesorilor din școli. Analiza multilaterală a influenței pe care a exercitat-o opera pedagogică a lui L. Tolstoi asupra gîndirii pedagogice din țara noastră prin criticarea a ceea ce este perimat și greșit, dar mai ales prin sublinierea moștenirii sale pedagogice progresiste și care aparține viitorului, necesită studii și eforturi din partea cercetătorilor noștri în domeniul istoriei pedagogiei. De aceea, în cele ce urmează încercăm doar o succintă prezentare a modului în care pedagogii din țara noastră au privit opera pedagogică a lui L. N. Tolstoi și totodată menționăm numai unele aspecte ale ecoului pe care l-a avut activitatea marelui pedagog rus în rîndurile cadrelor noastre didactice.

Reprezentanții pedagogiei burgheze oficiale de la catedrele universitare din țara noastră (G. G. Antonescu, I. Găvănescul ș. a.) au trecut sub tăcere opera și activitatea pedagogică a lui L. N. Tolstoi.

O atitudine lipsită de obiectivitate și totodată de subapreciere a operei și activității pedagogice a lui L. N. Tolstoi o întîlnim și din partea revistei oficiale școlare din țara noastră „Revista generală a învățămîntului". Aceasta a publicat, în cei aproape 40 de ani de apariție de la începutul secolului nostru, o recenzie [10], care nu face decît să repete „critica" și clevetirile aduse de E. Couny lui L. Tolstoi și un articol scris în 1928 cu prilejul centenarului nașterii marelui scriitor, dar care în esență susține că L. N. Tolstoi, „nu a fost un creator de idei în pedagogie".

Nu este întîmplătoare această atitudine a pedagogiei oficiale față de opera pedagogică a lui L. N. Tolstoi, deoarece după cum este știut pedagogul rus a criticat cu vehemență tocmai pedagogia și școala burgheză în esența ei, scoțînd în evidență racilele acesteia, a criticat formalismul și pendantismul pedagogiei germane prusace, care constituia fundamentul teoretic al pedagogiei și școlii oficiale burghezo-moșierești din țara noastră.

Trebuie să menționăm și faptul că într-o serie de lucrări de pedagogie generală sau în lucrări teoretice cu caracter de sinteză unii cercetători burghezi din țara noastră tratează în mod cu totul greșit și deformează opera și activitatea pedagogică a lui L. N. Tolstoi. Astfel, L. Burdun în lucrarea „Naturalismul în pedagogie" (Brăila 1935) minimalizează importanța moștenirii teoretice și practice în domeniul pedagogiei și școlii a marelui scriitor rus, încercînd să-l prezinte pe acesta doar ca un continuator al lui J. J. Rousseau. De asemenea, R. Teodorescu în lucrarea „Tolstoi" (București, Ed. Institutului de literatură, 1929), referindu-se și la activitatea didactică, îl prezintă pe L. Tolstoi ca pe un discipol al lui

[10] *I. Banciu, Ed. Couny*, Tolstoi et l'école d'Jasnaia Poliana, Revista generală a învățămîntului, 9 aprilie 1911, pag. 635—636.

Rousseau și denigrează activitatea sa la școala de la Iasnaia Poliana, afirmînd că a fost doar un „paradis al anarhiei". În același spirit tratează moștenirea pedagogică a lui L. Tolstoi și C. A. Teodorescu în lucrarea „Curente și idei în sec. al XX-lea", Ed. „Cartea Românească" București, 1927 (pag. 81). O înțelegere greșită a operei și activității pedagogice a lui L. N. Tolstoi o întîlnim și la alți autori. Unii afirmă că L. Tolstoi este reprezentantul tipic al direcției „școlii active", care este „pur individualistă" și care are ca sursă de inspirație pe Rousseau; alții tratează pedagogia sa între curentele, „pedagogiei individualiste", la „libertinajul pedagogic" etc.

C. Narly, scriind în „Junimea literară" (1928) despre actualitatea influenței lui L. N. Tolstoi, încerca s-o interpreteze într-un mod tendențios, în scopul de a justifica propria sa direcție pedagogică retrogradă. El a reluat aceeași problemă peste un an în lucrarea „Tolstoi educator" [12], în care sublinia că Tolstoi este doar un continuator a lui Rousseau. Narly dădea o apreciere pozitivă ideilor lui Tolstoi cu privire la scopul educației, exprimate în spirit idealist. Reflectînd într-un mod unilateral vederile conservatoare ale lui L. Tolstoi cu privire la educație și trecînd ușor peste critica vehementă pe care pedagogul rus o face pedagogiei și școlii burgheze, C. Narly profera calomnii grosolane la adresa orînduirii sovietice.

Într-un capitol din lucrarea „Filozofia lui Tolstoi" (București 1944) de V. Harea se vorbește despre „pedagogia experimentală și religioasă" a lui L. N. Tolstoi. Autorul pune accent tocmai pe ceea ce este înapoiat în gîndirea pedagogică a lui L. Tolstoi, pe ideile sale religioase, fără să scoată în evidență valoarea ideilor sale inovatoare în domeniul instrucției și educației; totodată autorul vorbește și despre „lipsa de originalitate a gîndirii lui pedagogice" (pag. 358).

Cu totul alta a fost atitudinea unor pedagogi practicieni ai școlii noastre din trecut, față de opera pedagogică a lui L. N. Tolstoi și, în pofida criticilor ce i se aduceau și a interpretării ei greșite, mulți învățători și profesori au simțit în lucrările și experiența școlară a marelui pedagog rus un sprijin de mare preț, care îi ajuta să se simtă mai aproape de popor, să lucreze cu entuziasm pentru luminarea lui, să caute și să găsească noi soluții în procesul de instruire și educare a elevilor. „Oricîtă critică i s-ar aduce școlii lui Tolstoi, scria învățătorul Gr. Tăbăcaru, — vor rămîne cu toate acestea multe idei ca învățămintele durabile în practica școlară". [13]

În revistele învățătorilor, precum și în articolele publicate în diverse ziare, semnate de învățători și profesori, evenimentele legate de viața marelui pedagog rus sînt subliniate în mod deosebit. Cu prilejul morții lui L. N. Tolstoi, al aniversării centenarului nașterii sale etc. apar articole scrise de oamenii practicii școlare despre activitatea pedagogică a lui L. N. Tolstoi. În aceste articole se subliniază însemnătatea excepțională a operei pedagogice a lui L. N. Tolstoi, caracterul original, inovator al ideilor sale despre instrucție și învățămînt. În multe materiale sînt redate fragmente din articolele marelui pedagog rus privind activitatea școlii sale de la Iasnaia Poliana, se încearcă a se face unele interpretări ale acestei activități, fără a se ajunge însă la înțelegerea profundă și științifică a contradicțiilor care se manifestau în gîndirea sa pedagogică.

Subliniind meritul lui L. N. Tolstoi pentru grija acordată în procesul de predare muncii independente și cultivării spiritului de inițiativă la elevi, și remarcînd totodată nerezolvarea acestei probleme în școlile din Banat de la începutul acestui veac, P. Bizerea scria: „Activitatea copiilor, care ne dă atîta de gîndit în școlile noastre, e „criteriul" în școala lui Tolstoi". [14]

Activitatea pedagogică a lui L. Tolstoi este subliniată de pedagogii practicieni din țara noastră ca fiind deosebit de importantă pentru pedagogia modernă progresistă și totodată profund originală și inovatoare, în contrast cu școala oficială, prin realizările remarcabile ale marelui scriitor rus. În articolul „Cîteva cuvinte ale lui Tolstoi despre educație", institutorul C. V. Bușureanu, de la Școala normală din Iași, arată că celebrul romancier rus „a fost și un pedagog foarte însemnat ale cărui idei pedagogice nu sînt lipsite de interes și originalitate". Autorul subliniază în mod deosebit faptul că ideile pedagogice preconizate de marele pedagog rus se bazează pe un principiu „cu totul diferit, de cel pe care e bazată școala oficială de pretutindeni" [15], acela al respectului cît mai mare față de copil.

[12] *C. Narly*, Tolstoi educator, Editura „Casa Școalelor", București 1929, p. 192.

[13] *Gr. A. Tăbăcaru*, Școala lui Tolstoi, Doljiul, anul III (1910), nr. 729, pag. 3.

[14] *P. Bizerea*, Pedagogia lui Tolstoi, Educatorul, anul III (1911), nr. 2, pag. 29.

[15] *C. V. Bușureanu*, Cîteva cuvinte ale lui Tolstoi despre educație, „Românía viitoare", anul II (1912), nr. 3, pag. 148.

Pe aceeași linie o și mai mare atenție acordă C. V. Bușureanu analizei ideilor pedagogice ale lui L. Tolstoi în lucrarea „Curente pedagogice" (Ed. a II-a, 1920, pag. 153—162), unde subliniază importantele aspecte ale criticii pe care Tolstoi o face pedagogiei și școlii burgheze, în special celei germane, herbartiene.

Materiale interesante apar în anul 1928, cu prilejul centenarului nașterii lui L. N. Tolstoi. Prof. Ilie Popescu-Teiușan arată unele aspecte ale criticii pe care o face L. N. Tolstoi școlii germane, subliniind că este un mare pedagog, care „respinge orice instrucție silnică, străină de nevoile reale ale poporului".[16] Iar prof. Ștefan Bîrsănescu scrie că centenarul nașterii lui L. N. Tolstoi a fost unul din evenimentele cele mai însemnate ale anului și subliniază că ideile sale sînt originale și constituie „interesante reflexiuni personale",[17] încercînd o sistematizare a unora din principiile marelui pedagog rus. O serie de articole publicate în revistele învățătorilor „Vatra școlară", „Vremea școlii", „Cele trei Crișuri", „Învățătorul" ș. a. scot în evidență felul în care au participat cadrele noastre din școli la aniversarea centenarului nașterii lui L. N. Tolstoi.

În ciuda campaniei de calomnii duse împotriva Uniunii Sovietice de burghezia și moșierimea romînă și acoliții ei, în presa socialistă și democrată („Tineretul socialist", „Șantier" etc.), precum și în unele reviste ale învățătorilor se arată felul în care este popularizată opera lui L. N. Tolstoi în rîndurile oamenilor sovietici. „În Rusia Sovietică operele lui Tolstoi ca și ale altor mari scriitori ruși au fost publicate în ediții populare și citirea lor înlesnită tuturor cetățenilor dornici de citit".[18] Într-o revistă a învățătorilor se arată grija organelor de învățămînt sovietice pentru aniversarea centenarului nașterii lui L. Tolstoi,[19] iar într-o notă din revista „Adevărul literar și artistic" (nr. 405 din 1928, pag. 4), sub titlul „Zilele tolstoiene" de la Moscova, se arată că alături de alți oameni de cultură sovietici „va vorbi și Krupskaia-Lenina despre „Tolstoi și pedagogia".

Merită să fie, de asemenea, subliniată și preocuparea de a se traduce o mulțime de povestiri pentru copii de L. N. Tolstoi dintre care unele au intrat în conținutul manualelor școlare, contribuind astfel la dezvoltarea spiritului de observație și a imaginației creatoare și a dragostei pentru literatură la generațiile din țara noastră.

Că opera și activitatea pedagogică a lui L. N. Tolstoi a avut un larg răsunet în rîndul cadrelor didactice din țara noastră o dovedește mulțimea de articole și note publicate, precum și aprecierile calde, pătrunse de o considerație deosebită pentru ceea ce a realizat marele pedagog rus. De aceea, învățătorul C. I. Angelescu, în prefața pe care o semnează la traducerea din limba franceză a broșurii „Despre educație" — Memoriul lui Tolstoi către Bulgakov (Editura „Cultura Romînească", București 1937), arată: „Și cu cît vor trece anii, cu atît opera tolstoiană de la Iasnaia Poliana va fi găsită mai bogată în sugestii pentru creațiunile de viitor în domeniul pedagogiei" (pag. XII). Iar învățătorul D. Țipa, entuziasmat de rezultatele experienței școlii de la Iasnaia Poliana, care „înflăcăra fiii satului și-i făcea dornici de învățătură", afirmă: „Încă multă vreme va trece și școala de la Iasnaia Poliana va lumina peste veacuri prin metodele pedagogice întrebuințate și prin căldura celui ce a înțeles și iubit pe copii".[20]

Opera pedagogică a lui L. N. Tolstoi a fost larg răspîndită în rîndul învățătorilor nu numai prin reviste, dar și prin unele manuale de istoria pedagogiei pentru școlile normale de învățători, datorită ecoului pe care l-a avut activitatea marelui pedagog rus printre unii autori romîni.

Cu toate aprecierile pozitive făcute unor aspecte importante ale operei și activității pedagogice a lui L. Tolstoi, remarcăm faptul că pedagogii noștri din trecut nu reușesc să sublinieze contradicțiile existente în vederile sale pedagogice și nici nu încearcă să critice ideologia tolstoiană, reacționară în esența ei, de la care decurgeau o serie de idei și concluzii greșite cu privire la pedagogie și învățămînt. De asemenea, întîlnim alături de aceste apre-

[16] *Ilie Popescu-Teiușan*, Leon Tolstoi, Culegeri pedagogice, nr. 10, (1928), pag. 3.
[17] *Ștefan Bîrsănescu*, Leon Tolstoi ca educator, Anuarul Școalei normale de învățători „V. Lupu" din Iași (anul 1928/929), pag. 107.
[18] „Tineretul socialist", anul X, nr. 21 din 17 decembrie 1921, pag. 2.
[19] *Traian Popa*, Centenarul nașterii lui Tolstoi, „Vatra școlară", nr. 1—3, 1929, pag. 7.
[20] *D. Țipa*, Tolstoi ca pedagog, „Apostolul", P. Neamț, 1929, nr. 2, pag. 3.

cieri și o serie de afirmații confuze și chiar greșite asupra cărora nu mai insistăm aici.

*

O dată cu eliberarea țării noastre de sub jugul fascist, datorită grijii deosebite pe care Partidul Comunist din Romînia a acordat-o îndrumării culturii și învățămîntului, opera pedagogică a lui L. N. Tolstoi, alături de alți clasici ai pedagogiei, s-a bucurat de o atenție deosebită. O caldă și interesantă apreciere este făcută de prof. A. Manolache unor idei ale lui L. N. Tolstoi în legătură cu problema disciplinei.[21] Apar și unele lucrări în care se încearcă o tratare a activității pedagogice a lui L. N. Tolstoi de pe pozițiile învățăturii marxist-leniniste, ca spre exemplu în lucrarea „Pedagogia în U.R.S.S." de M. Roller.

Învățămîntul nostru pedagogic, atît mediu cît și cel superior, a fost reorganizat pe baze noi socialiste, ca urmare a măsurilor luate de Partidul Muncitoresc Romîn prin reforma învățămîntului din 1948, asigurîndu-se o orientare a acestuia în spiritul ideologiei marxist-leniniste și folosindu-se în procesul de pregătire a viitorilor învățători și profesori, unele studii și chiar manuale de istoria pedagogiei ale autorilor sovietici : Medînski, E. Gollant, I. S. Ganelin, N. A. Konstantinov ș.a. Aceasta a înlesnit o apreciere științifică a operei și activității pedagogice a lui L. N. Tolstoi.

Programa cursului de istoria pedagogiei pentru învățămîntul superior, aprobată de Ministerul Învățămîntului Public pentru anul 1948—1949, menționează pentru prima dată la noi tratarea operei și activității lui L. N. Tolstoi, alături de marii pedagogi ruși Pirogov, Ușinski, Pisarev și alți clasici ai pedagogiei ; de asemenea, programele ulterioare pentru învățămîntul pedagogic mediu și superior dau orientarea principială și științifică în tratarea și aprecierea activității lui L. Tolstoi ca pedagog. Traducerea unor lucrări importante din limba rusă ca „Lenin despre literatură" (Edit. P.M.R. 1948), „L. N. Tolstoi în critica rusă" (Edit. Cartea Rusă 1950) etc., a unor studii privind opera pedagogică a lui L. Tolstoi, precum și analiza activității marelui pedagog rus în manualele de istoria pedagogiei elaborate la noi, atît în cel editat în 1949 cît mai ales în volumul apărut în 1953, înlesnesc cadrelor didactice și studenților să înțeleagă mai profund și în mod științific valoarea operei și activității pedagogice desfășurate de L. N. Tolstoi.

Din sublinierea unor aspecte privind opera și activitatea pedagogică a lui L. N. Tolstoi se desprinde valoarea incontestabilă, originalitatea și importanța gîndirii sale pedagogice pentru dezvoltarea pedagogiei progresiste din lumea întreagă la sfîrșitul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea. Legătura organică a lui L. N. Tolstoi cu poporul rus a constituit o bază puternică pentru întărirea caracterului democratic al operei sale pedagogice, atît teoretice cît și practice, iar exemplul său de muncă pasionată și de cercetare creatoare a celor mai variate probleme de învățămînt și educație,

[21] *A. Manolache*, Disciplina — libertatea și autoritatea în educație, Editura „Casa Școalelor", 1947, pag. 107.

precum și lupta sa împotriva rutinei, șablonului și a învățării mecanice constituie pentru cadrele didactice din țara noastră un stimulent în elaborarea creatoare a problemelor pe care le ridică activitatea complexă instructiv-educativă din școli.

ЛЕВ НИКОЛАЕВИЧ ТОЛСТОЙ КАК ПЕДАГОГ И ОТКЛИК ЕГО ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАШЕЙ СТРАНЕ

(Резюме)

Автор представляет отдельные аспекты творчества и педагогической деятельности Л. Н. Толстого исходя из ленинской оценки творчества великого русского писателя и очерков некоторых выдающихся представителей советской педагогики.

В статье важное место занимает приведенная критика А. Н. Толстого буржуазной педагогики России и за рубежом, а также теоретические и практические выводы касающиеся организации образования, задач педагогической науки, содержания образования, проведения учебно-воспитательного процесса и т.д.

В статье уточняется также что есть материалы, статьи, заметки, и т.д. в печати, написанные учителями признающими значение и своеобразность педагогического понимания Л. Н. Толстого для их практической работы, так как это отвечало на многие вопросы и давало новые решения в работе школы.

LEW NICOLAEVITCH TOLSTOÏ PÉDAGOGUE ET L'ÉCHO DE SON ACTIVITÉ DANS NOTRE PAYS

(Résumé)

En partant des appréciations léninistes en ce qui concerne l'oeuvre du grand écrivain russe et en mettant à profit les études de certains représentants de marque de la pédagogie soviétique, l'auteur présente certains aspects de l'oeuvre et de l'activité pédagogique de L. N. Tolstoï.

Une place importante occupe dans l'article la critique que L. N. Tolstoï a faite à la pédagogie bourgeoise de la Russie et d'au-delà de ses frontières, ainsi qu'à certaines conclusions théoriques et pratiques auxquelles la pédagogie de son temps était arrivée : l'organisation et le contenu de l'enseignement, les charges de la science pédagogique en ce qui concerne le développement du processus instructif-éducatif etc.

L'article signale aussi l'existence de certaines publications (articles, notes etc.) par lesquelles de nombreux instituteurs et professeurs reconnaissent l'originalité de la conception pédagogique de L. N. Tolstoï et son importance pour leur activité pratique, étant donné qu'elle apportait de nouvelles solutions pour leur activité didactique.

ŞCOALA ŞI PRODUCŢIA

REZULTATELE UNUI AN DE EXPERIMENTARE CU INSTRUIRE IN PRODUCŢIE LA ŞCOALA MEDIE PREDEAL

Prof. *BUŢIU ISIDOR*
Şcoala medie Predeal

Începînd cu acest număr, Revista de Pedagogie inaugurează o rubrică nouă destinată şcolilor cu instruire în producţie.

În cadrul rubricii vor fi publicate articole care să prezinte îndeosebi experienţa şcolilor medii cu instruire în producţie care funcţionează pe baza planului elaborat de Ministerul Învăţămîntului şi Culturii. Vom publica însă şi articole care să reprezinte experienţa în legarea şcolii de producţie şi a acelor şcoli care încă nu lucrează pe baza acestui plan.

În vederea promovării unui prodigios schimb de idei, vom căuta să dăm posibilitatea la cît mai multe cadre didactice să-şi expună experienţa şi părerea.

Precizăm că şcoala medie cu instruire în producţie din Predeal, care inaugurează noua noastră rubrică, face parte din grupul restrîns de şcoli care se conduce după un plan de învăţămînt aparte, diferit de restul şcolilor cu instruire în producţie.

În raportul prezentat la cel de al III-lea Congres al Partidului, tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej sublinia : *„O preocupare deosebit de importantă în domeniul învăţămîntului de cultură generală este dezvoltarea legăturii dintre învăţămînt şi munca productivă. Trebuie atent studiată experienţa pozitivă acumulată în această privinţă de un număr de şcoli din Bucureşti şi din alte localităţi, trecîndu-se la elaborarea unui program de măsuri pentru ca elevii şcolilor noastre, unind învăţătura cu munca productivă, să capete deprinderi practice, dragoste pentru munca fizică şi să se orienteze spre diferite profesiuni, potrivit înclinaţiilor lor, asigurîndu-se dezvoltarea multilaterală a tineretului şcolar"*.

Îmbinarea învăţăturii cu munca productivă reprezintă principiul nou al şcolii şi pedagogiei socialiste. Experienţa înaintată a şcolii sovietice şi în această direcţie, rezultatele bune obţinute pe această linie de şcolile din unele ţări de democraţie populară, precum şi practica multor şcoli din ţara noastră, confirmă întru totul orientarea nouă, ştiinţifică a învăţămîntului. Numai unind trainic învăţătura cu munca productivă, şcoala îşi va putea face pe deplin datoria de a forma din tînăra generaţie constructori pricepuţi şi de nădejde pentru făurirea socialismului şi comunismului în patria noastră. Mînuirea mijloacelor moderne de producţie, aplicarea ştiinţei şi tehnicii înaintate presupun cadre care să aibă atît o solidă pregătire teoretică, cît şi temeinice deprinderi practice, dobîndite din anii de şcolaritate. Numai pe această cale poate fi asigurată dezvoltarea multilaterală a omului nou.

Transpunerea în viaţă a noului principiu al pedagogiei socialiste — îmbinarea învăţăturii cu munca productivă — se realizează şi în şcoala noastră. Sîntem în al doilea an de experiment ca şcoală medie cu instruire în producţie. Şcoala medie din Predeal face parte din grupul şcolilor experimentale ale Ministerului Învăţămîntului şi Culturii, create în anul şcolar 1959/1960. Spre deosebire de celelalte şcoli experimentale, la şcoala noastră experimentul a început nu numai cu clasa a VIII-a, ci şi cu clasa a IX-a. În anul şcolar 1959/1960 noi am avut două clase a VIII-a şi o clasă a IX-a cu instruire în producţie. Anul acesta, numărul claselor cu instruire în producţie s-a mărit la cinci : două clase a VIII-a, două clase a IX-a şi o clasă a X-a.

În vederea realizării unei împletiri strînse a învăţăturii cu munca productivă, a fost nevoie ca planul de învăţămînt să sufere unele modificări faţă de planul de învăţămînt al şcolilor medii fără instruire în producţie. Modificările survenite privesc atît structura planului de învăţămînt, cît şi repartizarea numărului de ore la unele discipline.

Aplicarea în practică a principiului unirii învăţăturii cu munca productivă a determinat introducerea următoarelor obiecte noi de învăţămînt : tehnologia specială, studiul materialelor, rezistenţa materialelor şi organe de maşini, curs general de maşini şi instalaţii industriale, organizarea şi planificarea producţiei, desenul tehnic şi instruirea practică în atelierul şcolii. Limba latină a fost scoasă din planul de învăţămînt, iar limbile apusene se predau facultativ.

Numărul de ore la obiectele nou introduse diferă în planul de învăţămînt în funcţie de secţia la care lucrează elevii. În şcoala noastră elevii primesc o cultură tehnică de specialitate şi fac instruirea în producţie în cadrul a patru secţii: mecanică (mecanică-lăcătuşerie), tîmplărie (mobilă fină), croitorie, ţesătorie — în general, şi de covoare, în special. Să exemplificăm. Tehnologia specială se predă la secţia mecanică, după cum urmează: la clasa a VIII-a, a IX-a şi a X-a, cîte 2 ore pe săptămînă (în clasa a XI-a urmînd să se predea o oră pe săptămînă); la acelaşi obiect, la secţiile de tîmplărie, croitorie şi ţesut covoare, numărul de ore este astfel dispus: la clasa a VIII-a, cîte 2 ore săptămînal, la clasa IX-a şi a X-a, cîte 3 ore săptămînal (în clasa a XI-a urmînd să se predea numai o oră pe săptămînă). În ansamblu însă, numărul de ore la cultura de specialitate şi la instruirea în producţie este acelaşi. La clasa a VIII-a numărul de ore se ridică la 12: 2 ore de tehnologie specială, 2 ore pentru studiul materialelor, 2 ore de desen tehnic şi 6 ore de instruire în producţie. La clasa a IX-a sînt 13 ore (se adaugă o oră la tehnologia specială). La clasa a X-a sînt 17 ore de cultură specială şi de instruire în producţie. La secţia mecanică a fost introdus ca obiect, cu cîte o oră pe săptămînă în clasa a IX-a şi a X-a, un curs general de maşini şi instalaţii industriale. La secţia mecanică, în clasa a IX-a, în loc de studiul materialelor s-a introdus un obiect cu două ore pe săptămînă, intitulat rezistenţa materialelor şi organe de maşini.

Pe clase, numărul de ore săptămînal se prezintă astfel: la secţiile de mecanică şi de tîmplărie, clasa a VIII-a — 38/40; clasa a IX-a — 39/41; clasa a X-a — 38/40, iar clasa a XI-a — 38/40. La secţiile de croitorie şi de ţesut covoare există o singură deosebire, în clasa a XI-a, unde numărul de ore este 39/41, faţă de 38/40 [1].

Colectivul sportiv şi ansamblul artistic se fac pe grupe de cîte trei clase, iar instruirea în producţie se desfăşoară pe grupe de cîte 15—20 de elevi.

Planul de învăţămînt şi programele şcolare au suferit şi alte modificări. De pildă, zoologia şi botanica se predau într-o singură clasă — a VIII-a. În clasa a X-a se predă geologia, într-o singură oră pe săptămînă. La fizică numărul de ore a fost sporit în clasele a VIII-a şi a IX-a (de la 3 la 4 ore), dar a fost redus cu cîte o oră (de la 3 la 2 ore) în clasele a X-a şi a XI-a. În clasa a VIII-a se predă istoria modernă şi contemporană (2 ore pe săptămînă), în clasa a X-a istoria nu mai apare în planul de învăţămînt, iar în clasa a XI-a se predă istoria patriei. Reduceri de ore au fost operate şi la limba rusă (de la 3 la 2 ore), la educaţia fizică (de la 2 ore la 1 oră). Muzica nu se mai predă, în plan rămînînd doar ansamblul coral. La matematică, numărul de ore pe săptămînă s-a redus, la clasele a X-a şi a XI-a, de la 6 la 5 ore. Profesorii au operat reduceri la anumite teme şi capitole din unele manuale.

Introducerea instruirii practice în atelierele de producţie ale şcolii a determinat schimbări şi în orar. În şcoala noastră instruirea practică în producţie se face cîte o zi pe săptămînă în clasele a VIII-a şi a IX-a şi cîte 2 zile pe săptămînă în clasele a X-a şi a XI-a. Durata unei zile de instruire în producţie este de 6 ore. Şi durata unei zile de predare teoretică este în medie tot de 6 ore. Dar noi am fost puşi în situaţia de a preda unele obiecte şi după-amiaza, de exemplu, studiul materialelor, tehnologia specială şi desenul tehnic. Aceste obiecte sînt astfel aranjate în orar, încît predarea cunoştinţelor teoretice respective să premeargă instruirea în producţie.

Fixarea zilei de instruire în producţie în orar ridică şi ea probleme de ordin pedagogic. În cazul claselor cu o zi de instruire în producţie pe săptămînă, noi am fixat această zi în a doua parte a săptămînii, cînd posibilităţile de efort intelectual susţinut slăbesc, sau joia în mijlocul săptămînii, deoarece munca fizică determină în mod obişnuit o înviorare a efortului intelectual. În felul acesta, noi putem să creăm elevilor condiţii optime pentru învăţătură şi în a doua parte a săptămînii. În situaţia clasei care efectuează două zile de instruire în producţie pe săptămînă, fixarea celor două zile în orar a fost mai dificilă. Consiliul pedagogic a hotărît ca instruirea în producţie să se desfăşoare miercurea şi sîmbăta, întemeindu-se, pentru aceasta, pe situaţia concretă a şcolii noastre. Poate că alegerea zilei de miercuri ca zi de instruire în producţie nu este cea mai bună, deoarece miercurea elevul este capabil de efort intelectual maxim; totuşi cele două zile oferă avantajul alternării muncii intelectuale cu munca fizică: luni şi marţi sînt zile cînd

[1] Diferenţa de două ore, care apare în planul de învăţămînt (la unele clase 38/40 de ore, la altele 39/41) se datorează caracterului facultativ al predării limbilor străine occidentale.

elevilor li se cere îndeosebi efort intelectual; miercurea în cadrul instruirii în producție, se realizează odihna activă prin schimbarea muncii intelectuale cu cea fizică, joia și vinerea elevii sînt iarăși în stare de efort intelectual, pentru ca săptămîna să se încheie tot cu muncă fizică.

Dificultăți s-au ivit și se mai ivesc și în stabilirea orarului zilelor de învățătură, cînd disciplinele teoretice ocupă, cu cele șase ore, dimineața întreagă. Cum să aranjăm obiectele în orar? Care obiecte cer efort deosebit și care pot fi mai ușor înțelese? Practica de pînă acum, în virtutea căreia matematica, fizica sau romîna ocupă primele ore, iar desenul, muzica, educația fizică și îndeletnicirile practice ultimele ore, nu mai corespunde condițiilor noastre.

Cercetarea pedagogică ne-ar fi de un real folos dacă ne-ar ajuta să fixăm, în mod științific, ziua sau zilele de instruire în producție, cît și aranjarea obiectelor în orarul celorlalte zile.

Unele probleme de ordin didactic și metodic. Instruirea în producție a elevilor se execută în atelierele de producție ale școlii, spre deosebire de alte școli care fac instruirea în producție direct în întreprinderi. Desfășurarea acestor ore urmează de obicei metodica folosită în instruirea practică din școlile profesionale.

Specificul școlii cu instruire în producție presupune o strînsă colaborare între profesorii de la disciplinele de cultură generală, cei de cultură tehnică și maiștrii care conduc instruirea în producție. Colaborările se realizează în primul rînd prin planul de învățămînt și programele școlare ale obiectelor teoretice de bază, ale obiectelor tehnice și ale instruirii în producție. Rol important mai au, în această privință, consiliul pedagogic și comisia metodică de politehnizare. În consiliile pedagogice noi am luat în discuție, de mai multe ori, problema unei cît mai juste succesiuni a materiei în cadrul fiecărui obiect (de cultură generală sau tehnic) și în cadrul instructajului de atelier. Comisia metodică de politehnizare a inițiat asistențe ale profesorilor care predau obiectele de cultură generală la lecțiile profesorilor de cultură tehnică, și invers. Profesorii de cultură generală, de *desen tehnic, de tehnologia meseriei* și de *studiul mașinilor* participă la instructajul în atelier și urmăresc pe elevi în timpul desfășurării muncii productive din atelier.

Îmbinarea muncii cu învățătura presupune, alături de lecție, folosirea și a altor forme de predare: vizitele în producție, excursiile, folosirea materialului audio-vizual și *demonstrativ într-o măsură tot mai mare*. Astfel, *școala a inițiat, cu sprijinul* secției de învățămînt regional, vizitarea, de către elevii din cadrul secției mecanice, a întreprinderilor „Rulmentul" și „Ernst Thälmann" din Brașov. Am adus muncitori și maiștri cu înaltă calificare și cu stagiu îndelungat în producție, care au venit în mijlocul nostru, observîndu-ne și îndrumînd munca practică din ateliere. Elevii au avut posibilitatea să afle, din spusele muncitorilor și tehnicienilor, despre însemnătatea tehnicii înaintate care se folosește pe scară tot mai largă în întreprinderi; au îndrăgit și mai mult meseria la care tind să se califice; au înțeles de ce trebuie să prețuiască munca fizică și pe muncitori, făuritorii tuturor bunurilor materiale.

În planul nostru de muncă pentru anul școlar 1960/1961 este prevăzută extinderea formelor noi de predare. Vor fi vizitate întreprinderi și cooperative cu profil corespunzător școlii, de către elevii și maiștrii-instructori de la secțiile de tîmplărie, de țesut covoare și de croitorie.

Cele mai multe lecții de fizică, chimie, științe naturale, tehnologie și studiul mașinilor vor avea loc în laboratoare și în ateliere, pe baza unui bogat material demonstrativ.

Aminteam însă, la început, de unele modificări și restructurări pe care le-au suferit programele și manualele școlare ale obiectelor teoretice, în vederea realizării cît mai judicioase a corelației dintre cunoștințele teoretice, tehnice și instruirea practică. Dacă, în general, această corelare este asigurată, se mai fac simțite, totuși, cîteodată destul de pregnant, și unele nepotriviri.

Comisia metodică de politehnizare din școala noastră și-a propus să efectueze un studiu serios pentru a determina corelarea sau lipsa de corelație — pe de o parte — dintre diferitele obiecte teoretice între ele, dintre obiectele teoretice și cele tehnice, iar — pe de altă parte — corelația dintre toate acestea și instruirea în producție. Studiul care va fi gata înainte de sfîrșitul acestui trimestru, va ajuta în mare măsură pe profesori și conducerea școlii să înlăture acele nepotriviri care se mai întîlnesc în programe și manuale. Căutînd să asigurăm o cît mai judicioasă corelație între obiectele de cultură generală și cele tehnice, dintre acestea și instruirea în producție, noi împărtășim punctul

de vedere al acelor pedagogi care susțin că, de regulă, teoria trebuie să preceadă practica, și să încercăm, pe cît ne este posibil, să ținem seama de acest principiu.

Deocamdată, am luat unele măsuri menite să îmbunătățească simțitor situația de fapt. Astfel, profesorului de botanică i s-a repartizat și predarea studiului materialelor de tîmplărie. Profesorul de fizică folosește în predare și manualele de fizică din învățămîntul profesional, unde corelarea dintre acest obiect și cele de cultură tehnică este, în general, bine făcută. Tot din învățămîntul profesional sînt luate și adaptate specificului școlii noastre o serie de probleme practice dintr-o culegere dedicată instruirii în producție.

Un loc însemnat îl are, în școala cu instruire în producție, desenul tehnic. Începînd cu clasa a VIII-a, elevii trec la desenul de proiecție și la desenul liniar, pentru ca la sfîrșitul trimestrului al doilea să execute și unele aplicații practice. În clasa a IX-a se execută desenul de specialitate (metalurgie, mecanică, tîmplărie etc.), se învață cunoașterea și citirea STAS-urilor, făcîndu-se și aplicații practice. În clasa a X-a, pe lîngă aplicațiile practice, un accent deosebit se pune pe desenele de execuție.

Uneori, între desenul tehnic și instruirea în producție din atelier, nu există succesiune logică. Predarea desenului tehnic nu premerge totdeauna lucrările practice din atelier, iar la unele teme s-a produs chiar o rămînere în urmă a desenului față de necesitățile producției. Elevii din clasa a VIII-a, de pildă, au nevoie de schiță încă din primul trimestru, iar programa de desen prevede această temă abia pentru trimestrul al doilea. În primul trimestru se pierde prea mult timp cu învățarea unor noțiuni de desen preliminare ca: proiecția punctului, a dreptei, apoi a suprafețelor plane și a corpurilor geometrice, precum și desfășurarea lor, deși elevii fac cunoștință cu desenul geometric și, în parte, chiar cu desenul de proiecție încă din clasa a VII-a.

Pentru ca maistrul-instructor să-l învețe pe elev operația de trasare, are nevoie de schiță. Întrucît programa de desen nu prevede schița decît în a doua jumătate a anului, maistrul-instructor este nevoit ca în timpul celor 45', afectat instructajului introductiv, să predea atît trasarea cît și proiecția. Un alt exemplu: la sfîrșitul trimestrului I programa prevede ca elevii de clasa a VIII-a să execute o lucrare practică de control în care se folosesc operațiile de trasare, îndreptare, tăiere și pilire — din succesiunea cărora rezultă piesa. Ca să execute piesa dată la lucrarea de control, elevul are nevoie să cunoască schița, să o descifreze.

De aceea, noi considerăm că programa ar trebui să prevadă încă din primul trimestru al clasei a VIII-a, predarea schiței și a desenului de execuție de care elevii au nevoie, așa cum s-a mai arătat, în executarea diferitelor lucrări practice de atelier. De altfel, profesorul de desen a și luat unele măsuri menite să înlăture lipsa de corelație semnalată. În această clasă, în loc să se facă exerciții de formare a mărimii cu linii drepte și linii curbe, s-a trecut direct la reprezentări de piese prin schițare și la desenul de execuție prin planșe.

*

Școala cu instruire în producție presupune cadre didactice temeinic pregătite, care să cunoască problemele producției legate de specialitățile incluse în planul de învățămînt. Este nevoie ca la toate obiectele de învățămînt să se folosească date și fapte în legătură cu ramurile producției în care se pregătesc elevii. Corelarea care se realizează la nivelul planului și programelor de învățămînt va trebui să pătrundă în întregul proces de învățămînt, la lecție și în activitățile din afara clasei și extrașcolare. Din acest punct de vedere, nu se poate spune că noi nu avem lipsuri. Îmbinarea culturii teoretice cu cea tehnică și cu instrucția în producție nu este în întregime realizată și datorită faptului că nu toți profesorii au cunoștințe necesare despre producție. Pentru partea tehnică nu avem încadrat nici un inginer pentru predarea tehnologiei meseriei, a studiului materialelor etc., deși noi considerăm cît se poate de potrivit ca la obiectele tehnice predarea să se facă de către specialiști.

Școala noastră, deși se află în dublă subordonare — a Ministerului Învățămîntului și Culturii și a secției de învățămînt și cultură regională — nu s-a bucurat de sprijinul de care are nevoie. De cele mai multe ori ne-am descurcat singuri atît în problemele de conținut și metodică, cît și în cele privitoare la baza materială. De la Minister și regiune au venit uneori tovarăși ca să constate, la sfîrșitul unei perioade, rezultatele obținute, dar nu și să îndrume, să ne călăuzească din punct de vedere pedagogic. Referindu-ne la condițiile materiale, este necesar să arătăm că, deși mai avem unele greutăți în utilarea atelierelor și laboratoarelor, de altfel inerente oricărui început, noi sîntem încredințați că, în scurt timp, cu ajutorul organelor locale, le vom înlătura. Atelierul de croitorie va fi înzestrat cu toate mașinile de cusut necesare. În scurt timp vom avea un nou

atelier pentru secția mecanică, care va funcționa în condiții de lucru și igienice corespunzătoare.

Prezentarea sumară a planului de învățămînt, a programelor și a orarului școlar ridică însă și alte probleme, care trebuie să fie supuse discuției. De unele dintre ele ne vom ocupa în continuare.

O primă problemă. Asigură școala noastră, în actuala sa formă, concordanța dintre cultura generală, cea politehnică și cea profesională? Sau, mai precis, nu cumva se ajunge la un decalaj între cunoștințele de cultură generală, pe de o parte, și cele politehnice și profesionale, pe de altă parte, în detrimentul primelor?

Experiența noastră, chiar redusă în timp, ne îndreptățește să afirmăm că în condițiile școlii cu instruire în producție, se asigură o armonioasă împletire a cunoștințelor de cultură generală cu cele politehnice și cu deprinderile practice. În nici un caz nu se poate pune problema, așa cum unii ar fi înclinați să creadă, că s-ar ajunge la o scădere a nivelului de cunoștințe teoretice.

Proporția dintre numărul de ore afectat obiectelor de cultură generală și al celor de cultură tehnică, împreună cu instruirea în producție, arată de altfel acest fapt. Pe clase, această proporție se prezintă aproximativ astfel:

Clasa	Obiectele	%
VIII	Cultură generală	69,24
	Cultură tehnică și instruire în producție	30,76
IX	Cultură generală	67,5
	Cultură tehnică și instruire în producție	32,5
X	Cultură generală	57,5
	Cultură tehnică și instruire în producție	42,5

La principalele obiecte de cultură generală — limba romînă, matematica, fizica, chimia — numărul de ore a fost menținut, aproximativ, ca și la școala de cultură generală obișnuită.

Obiectele de cultură tehnică nou introduse întăresc cunoștințele de bază la matematică, fizică, chimie și științele naturale. Instruirea în producție are rostul nu numai de a forma deprinderi practice, ci și de a consolida cunoștințele dobîndite pe cale teoretică, precum și de a fi punct de plecare în obținerea de noi cunoștințe.

Este cît se poate de greșită părerea acelor cadre didactice care neglijează rolul practicii ca punct de plecare în însușirea cunoștințelor. Practica nu poate fi socotită doar o simplă activitate meșteșugărească, un mijloc de trezire a interesului elevilor pentru o anumită meserie. În timpul practicii în producție, elevii noștri nu rămîn doar simpli observatori, ci acționează, observă și muncesc, ceea ce determină acumulare de cunoștințe eficiente. În plus, munca productivă în atelier contribuie la formarea convingerii că legile naturii și societății, studiate de ei pe cale teoretică, sînt legi autentice.

Justețea aplicării în viață a principiului îmbinării învățăturii cu munca productivă este confirmată de rezultatele bune și foarte bune obținute la învățătură de elevii claselor experimentale. Clasa a IX-a de anul trecut, respectiv clasa a X-a din anul acesta, este cunoscută ca o clasă fruntașă la învățătură, pe școală. De asemenea, printre fruntașele școlii la învățătură se numără și alte clase experimentale: a IX-a A, a VIII-a A și a VIII-a B. Procentul de promovare în clasele experimentale a depășit la sfîrșitul anului școlar 90%. După trecerea examenului de corigență, din toamnă, procentul de repetenți este neînsemnat.

Instruirea în producție a dus și la creșterea calitativă a cunoștințelor. Notele de la 7 în sus au crescut, elevii înțeleg și reține mai bine cele învățate, asimilează cunoștințele în mod temeinic.

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

A doua problemă. Actualul plan de învățămînt, cu obiectele de studiu nou introduse, nu duce cumva la supraîncărcarea elevilor?

La prima vedere s-ar părea că lucrurile stau așa (număr de ore mai mare, obiecte noi de studiu, elevii sînt ocupați și în unele după-amieze, fiecare zi de studiu teoretic, însumează cîte 6 ore).

Într-adevăr, nu poate fi negat faptul că elevii din școala noastră sînt mai ocupați decît cei din școlile medii obișnuite, (deși ei mărturisesc că au și destul timp liber pentru lectură particulară, pentru vizionare de filme, pentru distracții, pentru joc și plimbare). Munca fizică contribuie însă la reconfortarea elevilor. Cine vede și urmărește zi de zi pe elevii noștri la învățătură și la muncă, înțelege cu ușurință acest lucru.

Ne dăm însă seama că atît planul de învățămînt, cît și programele școlare pot fi încă mai mult descărcate. Există destule rezerve în acest sens și pe baza unui studiu aprofundat, bucurîndu-ne și de sprijinul specialiștilor, vom putea să micșorăm numărul de ore săptămînal și să îmbunătățim programele de învățămînt, unele din ele încă destul de încărcate.

Restructurarea și reducerea unor programe și manuale școlare se impune cu necesitate și destul de grabnic. Este drept, introducerea instruirii în producție înviorează forțele intelectuale ale elevilor, totuși nu într-o astfel de măsură, încît să înlăture oboseala intelectuală survenită de pe urma supraîncărcării planului și programelor școlare.

Trecerea la școala de 12 ani va rezolva în cea mai mare parte și fenomenul supraîncărcării produs de numărul mare de ore pe zi și va preciza situația unor obiecte de învățămînt (limbile străine, muzica ș.a.), oarecum vitregite în actualul plan de învățămînt.

A treia problemă. Vor obține elevii noștri, la absolvirea clasei a XII-a, pe lîngă diploma de maturitate, și certificatul de muncitor calificat în meseriile care se pregătesc în școală?

Pînă la prima promoție de elevi a școlii cu instruire în producție mai sînt încă doi ani și un răspuns fără rezerve poate că ar fi deocamdată greu de dat, mai ales că prima promoție va efectua numai trei ani de instruire în producție și nu patru, cum vor efectua seriile următoare. Avînd în față realizările obținute de elevi pînă acum, deși lucrăm în condiții cîteodată destul de vitrege (din punct de vedere material), putem spune că majoritatea elevilor, nu numai că vor dobîndi deprinderi practice trainice în meseria aleasă, dar mulți din ei vor obține și calificarea corespunzătoare.

Școala noastră lucrează după un plan de producție evaluat în anul bugetar 1960 la suma de 50 000 lei, care va fi depășit. Principalul client al producției efectuate de elevi, este, în acest an, școala. Avem însă contracte și cu alte unități. De pildă, am contractat cu O.C.L. Brașov o serie de piese și unelte pe care sîntem în stare să le predăm acestui client pentru vînzare: chei franceze, foarfeci de tăiat la vie, clește de scos cuie și de tăiat sîrme, chei fixe, șurubelnițe etc.

De pe acum, *elevii noștri au executat lucrări care ne îndrituiesc să susținem că ei stăpînesc deprinderi practice variate, pe care și le-au însușit temeinic.*

La secția mecanică, unde se execută lucrări de lăcătușărie-mecanică, s-au efectuat, de către elevii claselor a VIII-a și a IX-a, piese care cer cunoștințe și deprinderi avansate: chei franceze, chei fixe, diverse scule pentru lăcătușărie (cadre pentru ferăstraie metalice, dornuri, punctatoare, mîncre la acele de trasat executate la strung etc.).

Elevii de la secția de tîmplărie au și dat în folosință 40 de bănci, 60 tabureți, scăunașe pentru grădinițe, 4 table școlare, au înzestrat atelierul de țesătorie-covoare cu un urzitor, cu gherghefe de diferite mărimi etc. Secția de tîmplărie este în curs de finisare a mobilierului pentru laboratorul de științe naturale, executat după ultimele cerințe. La cele mai multe din aceste lucrări au colaborat și elevi de la secția mecanică.

Cu toate că au început să lucreze abia din trimestrul al doilea, nici fetele nu s-au lăsat mai prejos. În cadrul expoziției organizate la sfîrșitul anului, rochițele și șorțulețele, carpetele și broderiile confecționate de ele au încîntat ochiul vizitatorilor. Abia îți venea să crezi că lucrurile din expoziție au fost executate de niște eleve începătoare în meseria de croitorie, lenjerie și țesătorie de covoare.

Merită să ne oprim puțin asupra muncii fetelor. La început, în primul trimestru, noi, la sugestia Ministerului Învățămîntului și Culturii, organizasem numai două secții: mecanică și tîmplărie. În aceste secții lucrau împreună băieții și fetele. Am observat însă că fetele se descurcă destul de greu în muncile de atelier.

Spre deosebire de clasele V—VII, în clasele mari, și mai ales într-o școală cu instruire în producție, se cer lucrări complexe care reclamă un efort fizic susținut, căruia fetele nu-i pot face față, mai cu seamă la tîmplărie.

De aceea, din trimestrul al II-lea am trecut la organizarea secțiilor de țesătorie (în principal covoare) și de croitorie pentru fete. Doar un grup de 7 fete, rezistente, și care au îndrăgit meseria de mecanic-lăcătuș, la cerere, lucrează mai departe în secția mecanică. Două dintre eleve, M. Mihaela și Ș. Adela, sînt fruntașe în secție. Eleva M. Mihaela este fruntașă totodată și la învățătură, iar eleva Ș. Adela se numără printre elevele bune. Celelalte 5 eleve au deprinderi practice la nivelul băieților.

Majoritatea fetelor, însă, din toate cele cinci clase experimentale, lucrează în cadrul secțiilor de țesătorie-covoare și de croitorie. Considerăm că este indicată diferențierea muncii fetelor de a băieților. Pentru obținerea unor rezultate și mai bune, sugerăm (de altfel am și făcut această propunere Ministerului) ca și în clasele V—VII fetele să efectueze (la școala noastră fiind condiții create) tot lucrări premergătoare meseriilor pe care le vor învăța în clasele VIII—XI (*țesătorie, croitorie*).

O atitudine sănătoasă față de munca fizică. Cine stă azi de vorbă cu elevii noștri i se pare oarecum nefiresc să-i audă vorbind cu atîta ardoare și pasiune despre munca pe care o efectuează, despre meseria la care tind să se califice. „Vom fi prima serie din școala noastră — spun cu mîndrie fetele și băieții din clasa a X-a — care, la absolvire, vom dobîndi, pe lîngă diploma de maturitate, și certificatul de muncitor calificat". Într-adevăr, elevii sînt cu adevărat mulțumiți că sînt în stare să execute un lucru util, că ceea ce învață dă roade încă de pe băncile școlii.

Ca să ajungem la acest stadiu, am întîmpinat și noi destule greutăți: din partea elevilor, a părinților și, de ce să n-o spunem, chiar din partea unor cadre didactice la care stăruia puternic mentalitatea veche, înrădăcinată de școala și societatea burgheză.

Era destul de accentuat disprețul față de munca fizică. „Mi-am adus copilul la școală să-l învățați carte și nu croitorie", ne-a spus-o tăios mama unei fete din clasa a VIII-a B. Eleva S. din clasa a IX-a — elevă de altfel bună la învățătură — i-a spus, enervată, maistrei-instructoare de la covoare: „Ce, am venit la școală să mă fac țesătoare? Pentru ca să ajung la facultate n-am nevoie să fac țesătorie de covoare". Acum eleva S. se rușinează de vorbele de atunci. Nu e mai puțin adevărat că atitudinea îndîrjită a elevei a fost pricinuită și de lipsa de tact a tovarășei maistre, care înlocuia explicațiile cu invective: „Tu n-ai urzit bine, ești proastă!" sau „Ce rîcîi acolo ca o găină?". A fost nevoie de sprijinul și îndrumarea colectivului pedagogic pentru ca tovarășa în cauză să înțeleagă necesitatea de a-și revizui atitudinea față de eleve. Astăzi, elevele au îndrăgit și meseria și pe maistra de la care au învățat-o. Eleva S. vorbește tot mai insistent despre calificarea cea mai înaltă în învățămîntul superior, în ramura textilistă. Se profilează orientarea profesională a elevilor.

Îmbinarea învățăturii cu munca productivă a schimbat mentalitatea părinților, a făcut ca școala noastră să fie tot mai căutată. Cu mult timp înainte de ținerea examenului de admitere în clasa a VIII-a din anul acesta, am primit zeci și zeci de scrisori, telefoane și vizite de la părinții din regiune și din alte localități. La examenul de admitere din primăvară și toamnă s-au prezentat cîte 3—4 candidați pe un loc.

Părinții văd în școala cu instruire în producție calea care asigură copiilor lor un drum bun în viață, o școală care va fi capabilă să dea țării tineri cu o temeinică pregătire teoretică și practică, de care să se folosească în munca lor de constructori de nădejde ai socialismului și comunismului.

Articolul nostru nu face decît să prezinte numai cîteva din problemele școlii medii cu instruire în producție. Din datele furnizate de noi, puține în raport cu numărul și însemnătatea lor, se desprinde, credem, limpede, de ce îmbinarea învățăturii cu munca în producție reprezintă drumul de urmat al școlilor medii în viitor.

Cu cît vom reuși mai bine să punem în viață principiul nou al școlii și pedagogiei socialiste — învățătura unită cu munca — cu atît mai deplin, noi toți, cadre didactice de diferite specialități, ne vom face datoria de a forma multilateral omul nou al societății comuniste.

CONSULTAŢII – DISCUŢII

UNELE ASPECTE ALE INSTRUIRII PRACTICE ÎN PRODUCŢIE A ELEVILOR DIN ŞCOALA DE CULTURĂ GENERALĂ ÎNTR-O ÎNTREPRINDERE TEXTILĂ

Pentru pregătirea multilaterală a elevilor ca adevăraţi constructori ai socialismului — arată tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej la al III-lea Congres al P.M.R. — „o preocupare deosebit de importantă în domeniul învăţămîntului de cultură generală este dezvoltarea legăturii dintre învăţămînt şi munca productivă“ [1].

Şcoala de cultură generală, prin întreaga ei muncă instructiv-educativă, are sarcina de a pregăti tineretul studios cu o cuprinzătoare cultură generală, cu bazele ştiinţelor, care, pe lîngă cunoştinţele despre natură şi societate, trebuie să dea elevilor şi o pregătire tehnică şi de muncă.

Pregătirea tehnică, prin predarea bazelor producţiei, iar la unele şcoli şi a tehnologiei meseriei concomitent cu instruirea practică în producţie, asigură dezvoltarea multilaterală şi formează la elevi deprinderi de muncă productivă, dragostea pentru munca fizică, contribuind prin aceasta la o justă orientare profesională a elevilor, în conformitate cu înclinaţiile lor şi nevoile economiei şi culturii noastre socialiste.

Instruirea practică în producţie a elevilor, în cîteva şcoli de cultură generală, a început din anul şcolar 1955—1956. In vederea legării şcolii de viaţă, de munca productivă, în scopul rezolvării sarcinilor puse de partid şi guvern în faţa şcolii de cultură generală, din anul şcolar 1960—1961, instruirea practică în producţie, concomitent cu predarea tehnologiei unor meserii, s-a lărgit, cuprinzînd un număr de 40 şcoli. Dintre acestea, la un număr de aproximativ 11 şcoli medii de cultură generală, instruirea practică în producţie se face şi în ramura industriei textile, prevăzîndu-se în planul de învăţămînt predarea tehnologiei unor meserii şi instruirea practică în producţie la specialităţile : filatură, ţesătorie, ţesutul covoarelor, tricotaje, finisarea produselor textile etc., a căror activitate se va urmări în cursul anului şcolar 1960—1961.

Nu ne vom ocupa însă în prezentul material de ansamblul acestei probleme, ci vom arăta unele aspecte ale instruirii practice în producţie, efectuată de o grupă a elevilor clasei a IX-a de la Şcoala medie nr. 5 „M. Sadoveanu“ din Bucureşti, în întreprinderea textilă „Donca Simo“.

In cursul anului şcolar 1959—1960, în planul de învăţămînt al clasei a IX-a la această şcoală a fost prevăzut obiectul „Studiul maşinilor-unelte cu aplicaţii practice“, cu 2 ore pe săptămînă.

La Şcoala medie nr. 5 „M. Sadoveanu“ din Bucureşti, unde s-a urmărit practica de vară în întreprindere în anul 1960, predarea părţii teoretice a obiectului menţionat cît şi lucrările practice s-au făcut în cea mai mare parte în atelierul de lăcătuşărie mecanică al întreprinderii „Centrifuga“ din Bucureşti. Lucrările au fost organizate pe operaţii. În trimestrele I şi II, elevii au făcut practica în atelierul mecanic, la maşini de găurit, polizat, ştanţat, forjat. În trimestrul III elevii au făcut practica la strunguri, iar o dată sau de două ori pe lună s-a făcut verificarea şi consolidarea cunoştinţelor în cadrul orelor de clasă.

Faptul că în cursul anului şcolar elevelor claselor a IX-a li s-a predat tehnologia maşinilor-unelte cu aplicaţii practice, instruirea practică din cursul anului făcîndu-se în

---

[1] *Gh. Gheorghiu-Dej* : Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., pag. 110.

specificul mașinilor-unelte și că numai o parte din eleve au făcut în anul precedent practica de vară într-o întreprindere textilă, a făcut ca desfășurarea practicii de vară din anul 1959—1960 să se efectueze în condiții speciale.

În perioada 13 iunie — 25 iunie practica în producție a fost organizată de școală conform instrucțiunilor Ministerului Învățămîntului și Culturii, ținîndu-se seama de posibilitățile de cuprindere a elevelor de către întreprinderi și de asigurarea locurilor de muncă corespunzătoare pregătirii lor.

Astfel, la Școala „M. Sadoveanu" s-a stabilit ca o parte din elevele celor trei clase a IX-a să formeze o grupă de 40 eleve care să-și desfășoare practica în întreprinderea „Donca Simo", unitatea B din cadrul Ministerului Industriei Bunurilor de Consum, Departamentul Industriei Ușoare.

Am urmărit practica în producție a acestei grupe de 40 eleve timp de două săptămîni, cu scopul de a cerceta formarea deprinderilor de muncă productivă în procesul muncii, atitudinea față de muncă a elevilor și dragostea față de meseria de textilist, în vederea legării școlii de cultură generală cu viața, cu producția.

Pentru realizarea scopului propus, în timpul cercetării s-au folosit următoarele metode :

a) observarea elevelor la locul de muncă și a modului cum muncitorii și tehnicienii întreprinderii au ajutat elevele pentru o cît mai bună cunoaștere și executare a operațiilor respective ;

b) convorbiri individuale și colective cu elevele, asupra desfășurării practicii în producție, convorbiri cu muncitorii, inginerii și tehnicienii din întreprindere, cît și cu profesorii care au supravegheat desfășurarea practicii ;

c) ancheta, sub forme de chestionare scrise, date unor eleve, unor muncitori, tehnicieni și profesori, cu privire la desfășurarea practicii în producție. Acestea au cuprins următoarele întrebări : ce le-a plăcut elevelor mai mult ; cum au fost sprijinite de muncitori și tehnicieni ; care sînt rezultatele obținute de eleve în timpul practicii etc. Chestionarele au fost date elevelor cu rezultate bune și celor cu rezultate mai slabe la învățătură, cît și muncitorilor, tehnicienilor și profesorilor care au îndrumat practica în producție. Completarea lor s-a făcut în întreprindere, în afara orelor de practică ;

d) studierea caietelor de practică (notițe, schițe etc.) și a lucrărilor executate de eleve la practică.

Folosirea metodelor de cercetare menționate, în special observarea elevelor la locul de muncă, ne-a dat posibilitatea să facem unele constatări și să stabilim unele concluzii privitoare la instruirea practică, oglindite în cele ce urmează.

În organizarea practicii în producție s-a urmărit să se dea posibilitate fiecărei eleve să se familiarizeze cu diferitele etape ale muncii în cadrul procesului tehnologic și să-și formeze unele priceperi și deprinderi ale meseriei de textilist.

Grupa de eleve care și-a desfășurat practica în producție a fost împărțită în patru echipe de cîte 10 eleve, inițial pentru 4 secții : echipa I — atelierul mecanic ; echipa a II-a — la secția preparație-țesătorie ; echipa a III-a — la țesătorie Jacquard ; și echipa a IV-a — repansat.

Dintre cele 40 eleve ale clasei a IX-a, un număr de 13 eleve au efectuat practica în producție tot la această întreprindere și în clasa a VIII-a, în anul școlar 1958—1959.

Pentru a se constata efectul continuității în pregătirea practică a elevelor la aceeași întreprindere, s-a stabilit ca una din echipe să fie alcătuită numai dintre aceste eleve, pentru a se urmări mai bine progresul formării deprinderilor și a însușirii cunoștințelor, pe baza celor învățate în acest sector la practica din anul precedent și pentru a se putea face comparație cu restul echipelor, care nu au avut continuitate în aceeași meserie (întreprindere) în perioada de practică din acest an.

Pentru realizarea legării școlii cu producția, la practica în producție a elevelor în întreprinderea „Donca Simo" s-a urmărit în general însușirea de către eleve a bazelor procesului de producție, legat de procesul tehnologic al fabricării țesăturilor și, în special, al stofelor de mobilă, al obținerii țesăturilor pentru perdele, draperii și prosoape, țesături albe etc. Totodată s-a urmărit ca elevele să capete noțiuni de bază despre utilarea secțiilor, despre materiile prime folosite, organizarea muncii în întreprindere, cunoașterea fazelor procesului tehnologic și ordinea în care se desfășoară.

Datorită condițiilor speciale în care s-a desfășurat practica (faptul că nu s-a predat în cursul anului tehnologia meseriei în specialitatea textile), pentru familiarizarea elevelor cu mașinile și procesul de producție în întreprindere, s-au dat acestora indicații de spe-

cialitate tehnică, teoretice și practice, la început și în timpul desfășurării practicii, urmărindu-se rezultatele obținute de eleve pe parcursul instruirii în producție.

De asemenea, pentru cunoașterea de către eleve a procesului tehnologic în ansamblu, s-a folosit rotația echipelor conform următorului grafic:

Nr. echipei de eleve	Secția A atelier mecanic	Secția B preparație-țesătorie	Secția C țesătorie albă	Secția D țesătorie Jacquard	Secția E repansat
I	13—15.VI	16—18.VI	2 ore 22.VI	20—22.VI	23—25.VI
II	23—25.VI	13—15.VI	2 ore 18.VI	16—18.VI	20—22.VI
III	20—22.VI	23—25.VI	2 ore 15.VI	13—15.VI	16—18.VI
IV	16—18.VI	20—22.VI	2 ore 22.VI	23—25.VI	13—15.VI

Înainte ca elevele să intre în secții, încă la prima oră a începerii practicii, șeful unității a făcut un instructaj de protecția muncii și tehnica securității, în general, pentru întreaga întreprindere, cît și o prezentare generală asupra procesului tehnologic. Această prezentare s-a făcut în sala „Colțul roșu" al întreprinderii, unde sînt expuse cele mai frumoase produse ale fabricii, cu indicația: „Cum trebuie să se lucreze", precum și unele țesături cu defecte, cu indicația: „Cum nu trebuie să se lucreze", ceea ce a stimulat interesul elevelor în acel moment și în special în desfășurarea practicii, mobilizîndu-le să lucreze corect. Tot aici s-a vorbit elevelor despre rezultatele obținute de fruntașii în producție și de comportarea lor frumoasă la locul de muncă.

După prezentarea teoretică, care a subliniat importanța produselor textile în economia națională, organizarea și metodele de muncă ale fiecărei secții etc., s-a trecut la vizitarea întreprinderii pe grupe de cîte 20 eleve, asigurîndu-se astfel cunoașterea procesului tehnologic al întreprinderii.

În desfășurarea practicii direct în producție, ținînd seama de graficul de rotație, s-a urmărit ca elevele să-și însușească principalele cunoștințe tehnice și formarea unor deprinderi de muncă productivă în cadrul secțiilor de bază ale întreprinderii.

Înainte de începerea lucrului efectiv în secții, s-a făcut elevelor un instructaj de protecția muncii și tehnica securității specific fiecărei secții de bază din întreprindere, după care s-a urmărit respectarea tematicii pe secții astfel:

— *Pentru secția preparație-țesătorie:* cunoașterea principiului de funcționare a mașinilor și lucrul efectiv la mașinile de transformat sculuri în vederea vopsirii; depănat și bobinat pe diverse tipuri de mașini existente în întreprindere; răsucit fire destinate urzelilor; urzit, încleiat sau apretat urzelile; năvădit urzelile; canetat țevi.

— *Pentru țesătoria albă:* specificul secției țesătorie albă; modul de funcționare a războiului de țesut; schimbarea suveicilor în casetă; schimbarea țevilor în suveică; legarea firelor de urzeală; rolul dispozitivului cu lamele pentru controlul firelor de urzeală.

— *În secția țesătorie Jacquard:* cunoașterea principiului de funcționare a sistemului Jacquard; să observe deosebirea dintre un război Jacquard și un război de țesut obișnuit; mașini Jacquard simple, mașini Jacquard cu ițe și dispozitive Jacquard; cum se formează rostul în urzeală; rolul cartelelor; cum se formează o țesătură Jacquard în general; lucrul efectiv la războiul de țesut Jacquard.

— *La repansat* elevelor li s-a cerut să cunoască: cum se face curățatul țesăturilor pentru mobile, draperii, perdele etc.; cum se taie prosoapele, cum se tighelesc; scopul etichetării și împachetării; lucrul efectiv în secție; rolul secției repansat în întreprindere, legat de calitatea produselor.

Elevele au efectuat practica cîte trei zile în fiecare secție, în timpul planificat (conform graficului de rotație), cîte 4 ore pe zi, cu 15 minute pauză (după două ore de lucru), fiind repartizate la locul de muncă pe echipe de cîte 2—3 eleve, în funcție de specificul muncii din fiecare secție.

Astfel, în secția „preparație-țesătorie", la mașinile de transformat scule, depănat, bobinat și canetat, unde muncitoarea deservește la aceeași mașină un număr de peste 50 fuse sau bobine, elevele au avut posibilitatea să lucreze efectiv ajutînd la înnodarea

firelor, la schimbarea bobinelor, la completarea lor pe rastel etc. La început elevele au cunoscut, cu ajutorul muncitorilor, principiul de lucru la mașină și operațiile mai simple, ca: aranjarea materialului pe suportul mașinii cu scopul alimentării fuselor și bobinelor în timpul lucrului, alegerea capătului firului de pe scul, bobină, țeavă, ramă de urzit etc.

În general, după cele trei zile de practică în această secție, elevele au lucrat efectiv la mașini și au reușit să-și însușească caracteristica mașinilor de bobinat cu talere.

La fel, la mașina de bobinat cu tambur șănțuit, care este cea mai răspîndită în preparațiile țesătoriilor, elevele au cunoscut avantajele acestei mașini și principiul de înfășurare a firului pe bobină, care este antrenată în mișcarea ei prin tamburul șănțuit și imprimă firului mișcarea de du-te-vino, pe generatoarea bobinei.

Deoarece majoritatea elevelor făceau cunoștință pentru prima oară cu specificul muncii într-o întreprindere textilă, muncitorii și îndrumătorii de practică au căutat să folosească cele mai adecvate metode și procedee în instruirea elevelor. Acest lucru are o deosebită importanță deoarece primele cunoștințe tehnice, primul contact cu mașinile textile și primele rezultate pozitive obținute în munca productivă au pentru eleve o mare putere emoțională, dîndu-le în același timp încredere în forțele lor de muncă și dragoste față de meserie.

În acest scop elevele au fost repartizate pe lîngă cei mai buni muncitori indicați de întreprindere, cu care s-a discutat individual la locul lor de muncă, dîndu-li-se îndrumări tehnice de specialitate, cît și indicații metodice asupra felului cum să instruiască, pentru ca elevele să-și însușească cu ușurință cunoașterea mașinilor și a operațiilor din secția respectivă.

Vom relata cîteva din metodele care au fost folosite de muncitoarele de la mașini în secția preparație, în scopul de a învăța elevele să lucreze rațional alături de ele și cu scopul de a le forma unele deprinderi practice. Astfel, în fața elevei, la mașina de depănat, muncitoarea a luat un scul de bumbac, l-a desfăcut bine pe bătător, l-a așezat pe vîrtelniță, a rupt firul îndepărtînd legătura prinsă de capătul firului, apoi a trecut firul prin dispozitivele de frînare și curățire, l-a înfășurat în 2—3 spire, pe țeava sau fusul de înfășurare pe care l-a fixat pe suportul bobinei în cele două lagăre. Apăsînd pe una din pîrghiile suportului, a apropiat ușor bobina (pentru a nu porni brusc) de cilindrul care antrenează fusul în mișcarea de rotație (pentru înfășurarea firului) și în mișcarea de translație alternativă (pentru conducerea firului), în așa fel încît firul să nu se înfășoare în același loc. Apoi a explicat rolul dispozitivului de curățire și frînare a firului. Toate aceste mișcări au fost repetate încet de către muncitoare, la cîteva bobine și apoi în ritm de producție.

Eleva a început să lucreze efectiv numai după ce muncitoarea s-a convins că a înțeles explicațiile date. La început, eleva a dovedit nesiguranță și timiditate, lucrînd încet, dar a reușit, datorită sprijinului permanent al muncitoarei și perseverenței ei, ca în cele 3 zile să lucreze destul de bine și *să contribuie la realizarea planului, ajutînd pe muncitoare să depășească planul de producție cu 50 kg fire în 4 ore.*

La mașinile de bobinat s-a procedat la fel, cu deosebirea că li s-a explicat elevelor forma sub care vine materia primă din filaturi și scopul transformării țevilor mai mici în bobine mari, necesare procesului de urzit, unde se execută urzeli mari de mii de metri.

Elevele au fost profund interesate de sistemul de încleiere (apret) al urzelilor, de complexitatea mașinii care execută întreg acest proces, punînd întrebări în scopul cunoașterii modului cum se prepară pasta de apret. Muncitorul de la mașină le-a prezentat o rețetă de apret și componenții acesteia, subliniind că ceea ce este foarte important în procesul de încleiere îl constituie punctul critic al temperaturii băii de apret și al temperaturii camerelor de uscare, demonstrîndu-le defectele care se întîmplă în cazul cînd nu se respectă aceste temperaturi.

În secția preparație-țesătorie, elevele lucrînd la mașinile de depănat, bobinat, canetat etc. și-au îmbogățit cunoștințele teoretice, formîndu-și totodată deprinderi practice în specialitatea respectivă.

La secția țesătorie, elevele au înțeles și au făcut cunoștință cu principiul de funcționare a războaielor de țesut, în general, și, în mod special, la războiul Jacquard — modul de formare a rostului conform desenului prin intermediul cartelelor, acelor și platinelor.

Ele au adus un sprijin important în munca țesătorului, executînd unele operații simple ca: încărcarea suveicii, legarea firelor de urzeală, curățirea locului de muncă, supravegherea mașinii, a urzelii de război etc.

La secția repansat, elevele s-au acomodat mai bine, deoarece activitatea depusă aici nu necesită operații complexe. Ele au lucrat prin rotație chiar în cadrul acestei secții, conform obiectivelor stabilite pentru secția repansat.

În atelierul mecanic, elevele nu au putut fi antrenate într-o muncă efectivă, deși posedau cunoștințe teoretice și practice din cursul anului respectiv; aceasta se datorește faptului că, fiind atelier de întreținere, nu li s-au putut da lucrări de executat, rămînînd astfel simple observatoare. Inactivitatea și simpla situație de observare le obosea și chiar le plictisea.

Ca urmare a acestui fapt, după primele zile s-au luat măsuri ca o parte din elevele repartizate la atelierul mecanic să treacă în secția mostre-Jacquard, unde de fapt întreprinderea avea nevoie de ajutor. Ele au executat aici, conform indicațiilor maistrului, operațiunea de legare a cartelelor și de șnuruire. În această perioadă *secția a realizat, datorită elevelor, șnuruirea a patru capete Jacquard necesare executării noilor desene și articole, operație destul de grea și costisitoare, fapt ce a adus un serviciu real întreprinderii.*

Cealaltă parte a elevelor din atelierul mecanic a fost repartizată în secția preparație-țesătorie, la mașinile de bobinat și canetat țevi oarbe, unde au contribuit la creșterea randamentului mașinilor, pe baza instructajului făcut de muncitori.

Aceasta a demonstrat că, acolo unde există o bună organizare și îndrumare competentă, elevele dovedesc mult interes pentru tehnică, pentru problemele noi ale producției ce se pun în fața lor.

Urmărindu-se lucrările practice la echipa de 10 eleve (din cele 13 eleve) din clasa a IX-a care au efectuat și în clasa a VIII-a practica la întreprinderea „Donca Simo", s-a constatat că elevele posedau unele cunoștințe tehnice și deprinderi practice legate de specificul procesului tehnologic al întreprinderilor textile.

Aceste eleve s-au acomodat la locul de muncă mai ușor, dînd rezultate mai bune comparativ cu elevele celor trei grupe care au venit pentru prima dată în întreprindere și nu au avut nici cunoștințe teoretice și nici deprinderi practice în sectorul textil, fapt ce demonstrează cum continuitatea practicii în aceeași specialitate ajută la o instruire practică mai temeinică.

Această constatare ne îndreptățește să subliniem că este necesar ca atît practica în producție din timpul anului cît și practica de vară a elevelor să se facă în aceeași întreprindere cu scopul asigurării formării deprinderilor practice ale elevelor în meseria respectivă.

Și răspunsul elevei T. D. confirmă acest lucru: „Deși timpul practicii a fost destul de scurt, mă atrage profesiunea de textilistă și poate în viitor, cunoscînd-o mai bine, să mă hotărăsc pentru ea", iar maistrul I. V., apreciind rezultatele elevelor, arată: „Elevele să fie trimise în fiecare an în aceeași întreprindere, pentru a avea continuitate și pentru a-și completa mereu studiul și instruirea în același domeniu".

Eleva B. E., care a făcut practica și în anul trecut tot la întreprinderea „Donca Simo", răspunzînd la întrebarea ce greutăți a întîmpinat, a spus: „Nu am întîmpinat greutăți pentru că anul trecut am făcut practica tot în această întreprindere. Tovarășii muncitori ne-au ajutat să plecăm de la practică cu un bagaj mai mare de cunoștințe decît în anul trecut", iar în încheiere menționează: „Aș dori ca în viitor să-mi aleg profesiunea de textilistă".

Munca în producție și contactul cu muncitorii care au căutat să sprijine elevele în timpul practicii a făcut ca majoritatea lor să dea rezultate bune în muncă și să-și formeze unele deprinderi de muncă.

Astfel, „eleva T. V. — spune muncitoarea I. E. — a lucrat la tăiat prosoape și *în trei zile a realizat un număr de 590 bucăți, ajutîndu-mă să depășesc norma.* Eleva a avut o comportare corespunzătoare și prin munca ei a sprijinit munca secției", iar maistrul șef V. I. de la secția Jacquard arată: „Elevele și-au însușit indicațiile tehnice elementare necesare pentru a lua parte la procesul de producție și pentru a înțelege mai ușor restul operațiilor din secția noastră".

Au fost însă și cazuri cînd unele eleve nu au dat cele mai bune rezultate. Aceasta s-a datorat faptului că s-au adaptat mai greu condițiilor de lucru și că unii muncitori, nereușind să se facă înțeleși, așa cum a fost cazul unui muncitor din secția Jacquard, care nu cunoștea denumirea tehnică a părților principale ale mașinii, nu a reușit să explice corect unele nelămuriri ale elevelor. Tehnicienii și maiștrii din întreprindere au intervenit ulterior în lămurirea acestor cazuri, însă elevele consemnaseră în caietele de practică denumiri empirice sau greșit înțelese. Acest lucru impune o grijă deosebită în alegerea și pregătirea muncitorilor pe lîngă care vor face practica elevele.

În general, muncitorii s-au ocupat îndeaproape să împărtășească elevelor un minim de cunoștințe tehnice și din experiența lor practică, interesîndu-se totodată de viața și de situația lor la învățătură.

Practica în producție dă elevilor posibilitatea să se orienteze mai bine în alegerea profesiunii, mai ales atunci cînd, lucrînd efectiv, reușesc să cunoască procesul de producție. Totodată, elevii, care lucrează în întreprinderi în perioada de practică, iau cunoștință de rezultatele concrete ale muncitorilor, își dau seama de importanța economisirii de materii prime și de materiale auxiliare, de lupta pentru folosirea rezervelor interne în vederea măririi productivității muncii și a reducerii prețului de cost la produsele executate de ei.

Muncind în producție, elevele și-au întărit încrederea în forțele lor, și-au format un sentiment de satisfacție și mîndrie prin rezultatele muncii lor.

Între muncitori și elevi s-au stabilit legături de colaborare și ajutor reciproc, exemplul muncitorilor le-a format o nouă atitudine față de avutul obștesc, o nouă atitudine față de muncă, pe care au prețuit-o la adevărata ei valoare, ca fiind singura care înalță și transformă omul.

Iată ce spune muncitoarea M. F. de la secția Jacquard: „Eleva C. P. din clasa a IX-a B m-a sprijinit efectiv în muncă; este o elevă bună și respectuoasă față de mine ca muncitoare" sau, de exemplu, eleva T. D. spune: „M-a impresionat efortul susținut al muncitorului G. T. pentru realizarea stofelor frumoase și grija cu care mi-a explicat și m-a îndrumat cum să lucrez alături de el pentru a obține țesături de calitate. Tovarășii muncitori au vorbit cu noi și ne-au învățat să muncim, ca și cum am fi fost copiii lor".

Munca în sectorul textil, sector care necesită un dezvoltat gust pentru frumos, a contribuit la educarea estetică e elevelor, dezvoltîndu-le dorința de a produce nu numai lucruri trainice și utile, dar și frumoase.

Față de constatările și rezultatele obținute în practica elevelor desfășurată la întreprinderea „Donca Simo" și pentru ca în viitor legarea școlii cu producția să se facă în condiții și mai bune, este necesar, încă de la începutul anului școlar, ca instruirea practică a elevelor să se pregătească în acest scop, ținîndu-se seama de următoarele: fixarea ramurii industriale în care elevii urmează să facă practică în funcție de posibilitățile școlii; fixarea întreprinderii unde elevii fac practică, păstrîndu-se continuitatea practicii și în anii viitori în aceeași întreprindere sau într-o întreprindere similară; întocmirea programei de practică în producție după specificul ramurii industriale respective în strînsă legătură cu cunoștințele de tehnologia meseriei, pentru a veni în ajutorul elevilor în pregătirea lor teoretică, în înțelegerea proceselor de producție și în ușurarea formării deprinderilor practice.

În cazul cînd școala nu are atelier, este bine ca predarea cunoștințelor de tehnologia meseriei să se facă, în parte, în cadrul secțiilor întreprinderilor ramurii industriale respective.

De asemenea, trebuie să se stabilească programul de vizite și excursii în întreprinderile respective în timpul anului și organizarea în școală a unor consfătuiri cu muncitorii fruntași, tehnicieni și ingineri din întreprinderile unde se face practica; fixarea colectivului de cadre didactice care să răspundă de practica în producție în timpul anului școlar și în perioada practicii de vară, cît și desemnarea, de comun acord cu întreprinderea, a unui responsabil din partea întreprinderii, care să sprijine realizarea sarcinilor practicii în producție; alegerea și pregătirea din timp a muncitorilor pe lîngă care vor lucra elevii la practică, pentru ca să poată da acestora o îndrumare competentă.

Pentru a permite elevilor însușirea procedeelor de producție, a caracteristicilor diferitelor mașini și dispozitive și formarea unor deprinderi practice în domeniul textile, în cadrul tehnologiei meseriei de la școlile medii de cultură generală cu instruire în producție este necesară cunoașterea de către elevi a mașinilor-unelte de producție specifice întreprinderilor textile (mașini de depănat, bobinat, urzit, canetat, țesut, tricotat etc.).

În timpul practicii de vară trebuie să se asigure îndrumarea de specialitate a elevilor, prin profesorul care a predat tehnologia meseriei și prin tehnicienii și inginerii din întreprindere.

În timpul practicii în producție elevii completează caietul de practică, care are un rol important în desfășurarea practicii. El oglindește pe scurt întreaga activitate desfășurată de elevi la practica în producție (însemnări, schițe, descrieri ale mașinilor și dispozitivelor, procesul tehnologic etc). Caietul de practică este și un mijloc de îndrumare, verificare și apreciere a muncii elevilor.

Pentru obținerea unor rezultate mai bune ar fi necesar să se studieze de către un colectiv de specialiști elaborarea și tipărirea unor caiete speciale de practică, care să

servească elevilor din școlile de cultură generală la practica în producție, în timpul anului, în cadrul vizitelor și excursiilor ce se organizează de către școală și mai ales în perioada de practică în producție de la sfîrșitul anului școlar.

Înainte de începerea practicii, ar fi bine ca școala să facă un instructaj elevilor asupra felului în care se completează caietul de practică, pentru a nu se ajunge la situația ca elevii să completeze caietul în mod superficial, la întîmplare sau prin folosirea unor foi volante.

La început, în caietul de practică este necesar să înscrie cîteva indicații asupra procesului tehnologic, în general și pe secții, probleme de tehnica securității și protecția muncii, legate de specificul întreprinderii respective.

De asemenea, elevii să completeze în caietul de practică numele muncitorului pe lîngă care fac practica, iar în măsura în care se desfășoară practica într-o anumită secție sau loc de muncă, să facă o descriere pe scurt a utilajului la care au lucrat, a modului de funcționare a mașinii, însoțită de anumite desene (schițe), descrierea operației (fazei) de producție din secția respectivă, așa cum au înțeles-o pe baza explicațiilor muncitorului (maistrului).

Să se consemneze de către elevi în caietul de practică rezultatele concrete ale muncii lor, ce-au învățat (însușit) în secția respectivă și ce produse utile au realizat. De asemenea, să treacă în caiet și greutățile întîmpinate sau alte constatări făcute în timpul practicii.

Conducătorii de practică și chiar muncitorii care instruiesc și pe lîngă care lucrează elevii, trebuie să treacă pe scurt în caiet îndrumările ce li s-au dat, apreciind zilnic activitatea lor (cum muncesc, ce comportare au, ce rezultate concrete au obținut, cum au progresat etc.).

Îndrumările, precum și rezultatele obținute de elevi (pozitive sau negative) trebuie urmărite de cei ce conduc practica și în special de către muncitorul în grija căruia au fost dați elevii. Aceste însemnări sînt necesare pentru a se constata creșterea calitativă în pregătirea și comportarea elevilor. Aceasta constituie un sprijin, un stimulent al elevilor în muncă, atunci cînd aprecierile și îndrumările sînt date cu grijă și respect și, în același timp, sînt îmbinate și cu o exigență sporită.

Pentru stabilirea unor criterii științifice privitoare la instruirea în producție a elevilor este necesar să se găsească cele mai bune metode de instruire practică. Aceasta impune urmărirea, și în acest an școlar, cît și în continuare, a practicii în producție (în întreprinderile textile) a elevilor școlilor medii de cultură generală cu instruire în producție, care au prevăzute în planul de învățămînt tehnologia meseriei în specialitățile industriei ușoare.

Practica în producție a elevilor, desfășurată în cadrul întreprinderilor, contribuie la verificarea, consolidarea și îmbogățirea cunoștințelor însușite în școală, la dezvoltarea dragostei pentru munca fizică, la dezvoltarea deprinderilor obținute în atelierele-școală, la formarea de noi deprinderi practice strîns legate de procesul de producție din întreprinderi, *la orientarea lor profesională*, întărind și dezvoltînd totodată trăsăturile morale ale comuniste.

În legătură cu aceasta „tovarășii muncitori antrenați în întrecerile socialiste — spune eleva L. M. — ne-au învățat cum să lucrăm la mașini și cum să obținem stofe de bună calitate și ieftine, lucru foarte important pentru mulți dintre noi, elevii, care am îndrăgit meseria de textilist și care o vom îmbrățișa în viitor"; iar eleva G. E. arată: „În timpul practicii am învățat multe lucruri folositoare pe care nu le-aș fi putut învăța niciodată. Am lucrat în diferite secții ale întreprinderii, căutînd să aduc în fiecare secție contribuția mea".

În procesul muncii productive elevii își formează și-și dezvoltă atitudinea creatoare și gîndirea activă, se dezvoltă atenția și spiritul de observație al elevilor, se călește voința și caracterul lor, fapt care îi face capabili să învingă greutățile, să manifeste inițiativă și perseverență în munca din școală și producție.

Practica, viața ne arată că linia trasată de partid de a lega tot mai strîns învățămîntul de munca productivă, de practica construcției socialiste, de a face educarea elevilor prin muncă și pentru muncă, constituie calea sigură pe care trebuie s-o urmeze școala în *pregătirea temeinică* și multilaterală a elevilor, viitorii constructori ai socialismului, ai comunismului.

Ing. *BONTAȘ MARGARETA*
cercetător principal
Institutul de științe pedagogice

ROLUL TEHNICII ÎNAINTATE ÎN PREGĂTIREA CADRELOR DE TEHNICIENI

Congresul al III-lea al P.M.R. a stabilit că pentru asigurarea dezvoltării economiei naționale în anii care vin se va acorda o atenție deosebită introducerii pe o scară tot mai largă a tehnicii noi. Introducerea în procesele de fabricație a ultimelor cuceriri ale tehnicii și ale științei, îmbunătățirea caracteristicilor tehnice ale mașinilor și utilajelor, stăpînirea tehnicii noi cu maximum de rezultate cer o continuă ridicare a calificării muncitorilor și tehnicienilor.

Toate acestea au în vedere îmbunătățirea pregătirii muncitorilor, tehnicienilor și maiștrilor pentru ca nivelul lor de calificare să corespundă stadiului actual și de dezvoltare în viitor a tehnicii și producției. O contribuție deosebită pentru îndeplinirea acestor sarcini, o are învățămîntul tehnic de toate gradele. De aceea introducerea tehnicii noi va trebui să se reflecte în planurile și programele de învățămînt, diferențiate pentru fiecare tip de școală.

Unele școli din cadrul Ministerului Industriei Grele au executat cu elevii, în atelierele proprii, machete ale unor mașini de înaltă tehnicitate, cum sînt: mașina de frezat, burghie spirale, mașina de refulat și de fabricat rulmenți, de concasat piatră, de presat ulei și multe alte asemenea mașini în perfectă stare de funcționare.

Elevii Grupului Școlar al Combinatului Siderurgic „Hunedoara" au luat parte la executarea agregatului de ultim model din țara noastră, marele laminor de 650 mm, a blumingului, și la montarea bateriei a treia de cocs. Cu această ocazie ei au cunoscut în amănunt schemele de montaj, garanția unei pregătiri superioare că ei vor ști să întrețină ca tehnicieni în condiții bune funcționarea acestor instalații. Elevii acestui grup școlar învață comutarea automată a magistralei de curent și întreținerea grupului „Ilner". Ei participă nemijlocit și execută independent, după desene tehnice, *subansamble* și *ansamble* ale puternicelor macarale.

În anii de școală, viitorii tehnicieni laboranți își fac practica în laboratoarele combinatului. În laboratorul central ei fac analize asupra minereurilor, a elementelor chimice, a pierderilor calcaroase etc., stabilind prin metodele cele mai noi procentele respective. Recepțiile la lucrările executate de elevi sînt de obicei făcute cu participarea lor pentru a trage învățămintele necesare pentru munca lor de viitor.

Elevii Grupului Școlar al uzinelor „Industria sîrmei" din Cîmpia Turzii au executat în proporții reduse un cuptor electric pentru elaborarea oțelului, iar cei ai grupurilor școlare din Timișoara și Cîmpina au executat (în miniatură) sistemul energetic național bazat pe principiul turbinelor „Belton" în funcțiune. Aceste lucrări ale elevilor din școlile tehnice ce aparțin Ministerului Industriei Grele se află expuse la centrul de documentare tehnică ale acestui minister, în Parcul Libertății din Capitală.

Executarea acestor lucrări presupune o bună cunoaștere a utilajelor de înaltă tehnicitate, a principiilor lor de funcționare. Lucrînd machetele pe repere, subansamble sau ansamble, elevii învață să le cunoască construcția și modul de funcționare, le stabilesc calculele de rezistență la cotele reduse și se familiarizează cu procesele lor de fabricație. În acest fel mașinile reale, marile agregate în funcțiune, pe care ei trebuie să le deservească după absolvire nu mai constituie secrete pentru acești absolvenți.

Asemenea lucrări servesc totodată și drept material didactic, mijloc eficient de ridicare a nivelului învățămîntului tehnic în școlile respective, cu atît mai mult cu cît ele reprezintă modelele cele mai noi, pe baza metodelor și procedeelor celor mai avansate de fabricație.

Pregătirea practică a elevilor din școlile tehnice se desăvîrșește în perioadele de specializare și perfecționare, în procesul muncii din uzine. Contactul nemijlocit cu producția și participarea activă și directă a elevilor îi pune pe aceștia în legătură cu tehnica nouă.

Pregătiți în uzine de personal tehnic, de muncitori calificați și ai școlilor tehnice de maiștri, elevii școlilor tehnice iau cunoștință de introducerea tehnicii noi și a tehnologiei avansate. Ei învață descrierea complexă a noilor mașini, utilaje și agregate.

Socialismul creează cele mai mari posibilități pentru dezvoltarea forțelor de producție. Aceste posibilități sînt legate de însuși scopul producției socialiste care este: „satisfacerea cît mai deplină a nevoilor materiale și culturale mereu crescînde ale tuturor membrilor societății". Introducerea consecventă și folosirea tehnicii noi constituie principalul izvor de creș-

tere a productivității muncii sociale, a cărei sporire substanțială este o condiție a victoriei orînduirii socialiste.

La pregătirea noilor cadre un rol important îl au muncitorii pe lîngă care sînt repartizați elevii. Mulți dintre acești muncitori fiind inovatori și fruntași în producție, pătrunși de un înalt simț de răspundere, au o atitudine binevoitoare față de tinerele cadre, îi ajută pe elevi să pătrundă în esența problemelor tehnice. Prin munca lor creatoare, fruntașii în producție, inovatorii și raționalizatorii sînt exemple vii, exemple demne de urmat.

Muncitorii și tehnicienii uzinelor — prin lucrările ce le dau elevilor și punîndu-i să execute la mașini diferite operații ale unor comenzi — ajută pe elevi să-și însușească anumite metode și procedee de muncă, să înțeleagă mai bine *desenul* și *schița tehnică*, folosirea sculelor sau mînuirea mașinilor etc.

Încă din anul I de școală elevii execută lucrări care corespund categoriei de încadrare a acestuia. Lucrînd pe lîngă muncitor, elevul capătă deprinderea de a munci la mașini complexe, și de a executa piese încadrate în categoria maximă de tehnicitate. În procesul muncii elevii întrebuințează instrumente de măsură de mare precizie, fapt care îi conduce la înțelegerea mai bună a operațiilor și a fazelor de execuție. „Limitele maxime și minime" *învățate la orele de tehnologie* sînt *acum* aplicate în funcție de nivelul tehnicii avansate. Elevii învață să cunoască condițiile de păstrare a instrumentelor de măsură, iau cunoștință de condițiile meteorologice normale (anumită temperatură, stare de umiditate) etc. Ei văd și anumite procese tehnologice care impun respectarea unor anumite condiții specifice aparatelor respective, cum ar fi păstrarea și folosirea aparatelor de control și de distribuire a *energiei electrice*. Ei *văd că variația* de temperatură influențează asupra preciziei instrumentelor de măsură. Pe baza cunoștințelor teoretice și a aplicării lor practice, elevii trag concluziile necesare în vederea activității lor de mai tîrziu. Aceasta va influența în mod creator activitatea lor de viitori tehnicieni.

Lucrînd efectiv în uzină, elevii își îmbogățesc cunoștințele, au posibilitatea să ia cunoștință de introducerea *proceselor tehnologice înaintate cum sînt cele de mecanizare și automatizare* a producției. Cel mai bun exemplu îl pot servi în această privință absolvenții școlilor tehnice din sistemul energetic. Centrale mari, ca : Paroșeni, Sîngiorgiu și Borzești își pregătesc tehnicienii din rîndul elevilor școlilor tehnice de energie electrică. Lucrînd în uzinele respective elevii cunosc construcția, materialele și întrebuințările multor ansamble și repere din *componența aparaturii și agregatelor ce urmează* să le deservească în anii următori ca absolvenți. În practică ei iau cunoștință de automatizările introduse în sistemul energetic la procesele termice de la cazane, de cele ce pun în funcțiune turbinele sau comenzile automate de la stațiile electrice cu comandă de la distanță, cele de protecția instalațiilor electrice etc. Ei și-au format deprinderi de muncă executînd aparatura mecanică și echipament energetic necesar acestor centrale.

Lucrînd în uzine tinerii văd modificările aduse producției întreprinderilor în care ei muncesc. Unele modificări s-au făcut cu participarea activă a elevilor de la școlile tehnice și tehnice de maiștri, cum au fost : scăderea greutății unui pinion de la 11.3 kg la 6.5 kg forjat prin matrițare la Uzinele I. M.S. Cîmpulung-Muscel, sau cele peste 200 de modificări aduse mașinilor agricole în secțiile Uzinelor „Semănătoarea" din București, *modificări care* stau la baza îmbunătățirii produselor, a reducerii prețului de cost cu peste 50% și la micșorarea consumului de metal cu aproape 1000 kg la fiecare combină.

Fabricarea după 1954 la noi în țară a turboburelor pentru industria petroliferă și din anul 1957 a instalației moderne 4 L.D. cu o greutate proprie redusă și viteza de foraj mărită pentru adîncimi mari ca și introducerea în industria electrotehnică a *fabricării* de motoare electrice de mare forță, grupuri electrogene, transformatoare de mare putere, introducerea *în industria constructoare de mașini a* stungurilor Ranghet de mare viteză etc. au servit pregătirii la nivel înalt al elevilor școlilor tehnice. Mecanizarea noilor procedee de lucru în turnarea diferitelor piese, răcirea mecanică a cochilelor pentru mărirea durabilității lor și alte metode care duc la creșterea productivității muncii servesc ca bază de plecare pentru formarea viitorilor tehnicieni. Munca directă în fabrici și uzine, folosirea metodelor de mare productivitate aplicate pentru întîia oară de inovatori ca : Borkevici și Bîkov (tăierea rapidă) și V. Kolesov (tăierea intensivă) introduse la noi ajută pe elevi în activitatea lor de strungari sau de viitori maiștri. Ei învață să folosească mijloacele moderne de transport și de ridicat a pieselor grele pe mașini-unelte reducînd timpii auxiliari. Fapt ce le formează deprinderea unei ritmicități sporite și a sincronizării producției. Elevii practicanți de la *Grupul Școlar „Electromotorul" din Timișoara fac în uzină proiectări* de matrițe pentru diferite produse electrotehnice (ventilatoare, călcătoare, întrerupătoare electrice).

Urmărind desfășurarea procesului tehnologic, elevii Grupului Școlar al Uzinelor „I. C. Frimu" din Sinaia au văzut cum funcționează pompele de injecție ale instalațiilor de încercare și de rodaj etc. În uzine elevii școlilor tehnice lucrează independent pe mașini de cel mai nou tip la danturări de pinioane pentru palane, necesare mecanizării proceselor de producție și alte piese și dispozitive de înaltă tehnicitate.

Însușindu-și cunoștințe asupra sudării, elevii grupurilor școlare ale uzinelor „23 August" și „Gh. Dimitrov" din Arad își formează deprinderi în meseria de sudor. Ei învață cum se sudează în anumite poziții pereți, șasiuri și alte părți componente ale vagoanelor fabricate în aceste uzine. Concomitent ei participă la cele mai noi procedee de sudare automată și semiautomată, la experimentările ce se fac prin sudare, ca: sudarea automată sub flux folosită la asamblările longeroanelor, traverselor etc. la care se prevede o mare productivitate a muncii în comparație cu sudarea manuală electrică. Pe baza cunoștințelor teoretice de la orele de tehnologie, mecanică etc., ei studiază problema adîncimii de pătrundere și a lățimii sudurii în funcție de intensitate, tensiune și viteza de sudare. Această mișcare inovatoare din uzină este cunoscută de elevii școlilor tehnice încă de la apariția ei și a contribuit la formarea și dezvoltarea orizontului tehnic al elevilor, a creației tehnice și la formarea noii atitudini față de muncă. Nivelul tehnic ridicat al mașinilor, agregatelor și instalațiilor moderne cu care au fost înzestrate întreprinderile industriale a contribuit în mare măsură la creșterea nivelului tehnic de pregătire a elevilor școlilor tehnice.

Ridicarea nivelului tehnic al producției în uzinele marelui Combinat Metalurgic de la Reșița ajută elevii tehnicieni ai grupului școlar respectiv să-și însușească metodele superioare de lucru în ceea ce privește întreținerea agregatelor respective și fabricarea aparatelor și motoarelor necesare funcționării acestor agregate.

Fabricarea și punerea în funcțiune numai în acest an la Uzinele „Steagul Roșu" din Brașov a 5 agregate de găurire alezare și filetare a blocului motor la autocamionul Steagul Roșu, a contribuit la pregătirea elevilor școlilor tehnice la un nivel superior.

Școlile tehnice pun un accent deosebit pe legarea teoriei de practică. Multe din lecțiile teoretice din școlile tehnice sînt ținute în laboratoare bine dotate, care oferă largi posibilități elevilor să înțeleagă esența fenomenelor fizice și chimice și legătura acestora cu procedeele de producție. Unele lecții se țin în uzină, la locul de producție, fiind demonstrate practic de profesori și ingineri în secțiile uzinelor. Prin demonstrațiile ce se fac se lămuresc problemele cu conținut practic specifice locului de muncă. De pildă la predarea tehnologiei tratamentelor tehnice, profesorul inginer T. C. de Grupul Școlar de pe lîngă Uzinele „Steagul Roșu" din Brașov, după parcurgerea fiecărui capitol face cu elevii demonstrații practice în uzine. Plecînd de la simplu la complex, elevii sînt puși să experimenteze călirile prin curenți de înaltă frecvență ca și cele cu răciri la temperaturi joase. În unele școli demonstrațiile se fac pe *machete*, iar în cele mai multe școli ele se fac direct pe mașinile și aparatele din cabinetele școlare sau din atelierele școlii. Practica a dovedit că elevii devin mai receptivi la asemenea demonstrații. Lecțiile teoretice de tehnologia meseriei de mecanică, de rezistența materialelor și alte discipline, predate de ingineri cu practică îndelungată în producție, folosirea *planșelor didactice, a schemelor cinematice* și a *diagramelor* respective deschid elevilor căile înțelegerii proceselor tehnologice, de construcție și funcționare a mașinilor de lucru folosite în procesul de producție.

Necesitatea unei juste corelații între învățămîntul teoretic și cel practic este bazată în școlile tehnice pe o îmbinare rațională a muncii și a studiului și asigură înțelegerea problemelor celor mai complexe. Înarmînd pe elevi cu cunoștințe tehnice asupra construcției și funcționării mașinilor de așchiat, le creăm posibilitatea de a cunoaște o serie de probleme asupra calculului vitezelor și al dezvoltării forțelor, al normelor ce privesc precizia, toleranțele și erorile geometrice de care vor trebui să țină seama cînd vor lucra efectiv în producție.

Profesorii pun accentul pe cunoașterea de către elevi a construcției și funcționării agregatelor noi, a mecanismelor și comenzilor electrice, a liniilor automate etc. Însoțirea expunerilor de demonstrații practice făcute de cei mai buni profesori cu ajutorul *diafilmelor* și al altor materiale demonstrative servesc pregătirii tehnicienilor la un înalt nivel.

Colaborarea permanentă a cadrelor din școală cu inginerii și tehnicienii din uzine conduce pe elevi la cunoașterea celor mai noi procedee de lucru. Ei se familiarizează cu folosirea mașinilor de înaltă tehnicitate.

Introducerea în uzinele mari ca: Ernst Thälmann, Steagul Roșu etc. a mașinilor-agregate, proiectate și construite în țară, care execută simultan zeci de operații de prelucrare ce duc la sporirea productivității muncii, creșterea în general a productivității muncii la oțelării prin folosirea noilor metode avansate cum este metoda *„Matulinet"* de elaborare a șarjelor rapide prin scurtarea fazelor de lucru (ajustarea, încărcarea și topirea) sau metoda *Obscinikov* de încărcare simultană a cuptorului Martin cu două macarale, servesc pregătirii cadrelor de tehnicieni și maiștri din școlile tehnice ale uzinelor respective.

Tehnica nouă asigură o îmbunătățire continuă a folosirii materiilor prime, a materialelor auxiliare, a combustibilului, a reducerii pe această cale a prețului de cost, educă tinerele cadre în spiritul economic, al dragostei față de meserie.

Un accent deosebit se pune în școlile tehnice pe cunoașterea *desenului tehnic*, disciplină la care elevii sînt puși să deseneze unele repere pe care de multe ori tot ei le execută. De exemplu elevii Grupului Școlar de la Combinatul Siderurgic „Hunedoara" au fost puși să deseneze ansamble ale instalațiilor siderurgice, iar elevii Grupului Școlar „Steagul Roșu" din Brașov au desenat dispozitive complicate care cuprind pînă la 16 repere și sînt adaptate la mașinile pe care lucrează elevii. Executarea desenelor de detalii se face cu alegerea toleranțelor impuse de condițiile funcționale ale pieselor respective.

În țara noastră, datorită condițiilor create de regimul democrat-popular, în fața tehnicienilor se deschide drum larg utilizării electronicii în producție. Electronica oferă posibilitatea unor măsurători și comenzi de mare precizie, cum ar fi reglarea și măsurarea automată la valoarea dorită a temperaturilor din cuptoare, măsurarea rezistenței materialelor cu ajutorul releelor sau automatizarea lucrului la mașini-unelte, mașini cu program înregistrat pe bandă de hîrtie perforată sau pe bandă de magnetofon. Aceste mașini efectuează calcule și transformă indicațiile de pe bandă în comenzi pentru funcționarea mașinii. Asemenea mașini cer neapărat cadre cu înaltă calificare, care să le conducă, fapt de care trebuie să se îngrijească în primul rînd școala.

Cadrele didactice din școlile tehnice au datoria să-și aducă întreaga lor contribuție la realizarea sarcinilor ce le revin pentru a da țării absolvenți cît mai bine pregătiți. Vorbind de tehnica nouă, prin ea nu înțelegem numai mașini noi, ci și metode noi de lucru și posibilități noi de perfecționare și de folosire a acestor mașini.

Realizările obținute în procesul de producție pe baza tehnicii moderne trebuie să fie oglindite puternic în predarea noilor cunoștințe. Problemele progresului tehnic, ale introducerii în producție a celor mai noi cuceriri ale științei și tehnicii nu pot fi rezolvate fără ridicarea la un nivel superior a învățămîntului, fără participarea activă a tuturor cadrelor didactice la pregătirea noilor cadre de tehnicieni.

Practica a dovedit că un mijloc important pentru ridicarea nivelului învățămîntului este perfecționarea continuă a măiestriei pedagogice a cadrelor didactice.

Sarcina pregătirii noilor tehnicieni pe baza tehnicii celei mai înaintate impune cadrelor didactice să fie permanent la curent cu documentația tehnică cea mai nouă, cu tot ceea ce știința și tehnica mondială aduc nou.

Conștiente de marea importanță pe care o are progresul tehnic, conducerile de școli și organele de control au datoria de a urmări cum se reflectă progresul tehnic în lecțiile profesorilor, în demonstrațiile lor, în materialul bibliografic cercetat de ei și în cel recomandat elevilor pentru studiul individual și, în sfîrșit, cum se însușește acest material de către elevi.

Pregătirea cadrelor tehnice însă nu se poate limita numai la școală, ci extinderea ei în uzine pentru specializare este o datorie a tuturor factorilor care răspund de introducerea progresului tehnic, de formare a cadrelor de viitor.

Ritmul neîntrerupt și accelerat ce caracterizează progresul tehnic în socialism antrenează și școala cu elementele ei, care participă activ la pregătirea noilor cadre necesare în producție și îndeosebi la ridicarea nivelului tehnic al învățămîntului. Ridicarea continuă a calificării și tehnicii este o sarcină de mare răspundere pusă de partid școlii și uzinelor. Datoria școlii este de a merge în pas cu dezvoltarea progresului tehnic, de a cerceta și perfecționa încontinuu metodele de muncă cu elevii.

AL. CHIRICĂ
Inspector în Ministerul Industriei Grele

DE PESTE HOTARE

SEMINARII INTERNAŢIONALE PENTRU ÎNVĂŢĂMÎNTUL PROFESIONAL DIN ŢĂRILE SOCIALISTE

Problema organizării seminariilor internaţionale pentru învăţămîntul profesional şi a calificării muncitorilor din ţările socialiste a fost pusă la Leipzig în ianuarie 1960 cu ocazia celui de-al III-lea Congres al pedagogilor din învăţămîntul profesional din R.D.G.

Ca urmare a celor stabilite prin protocolul încheiat la Leipzig în ianuarie 1960, s-a organizat anul acesta la Berlin primul seminar internaţional pentru învăţămîntul profesional.

La primul seminar internaţional au participat delegaţiile: Uniunii Sovietice, Republicii Socialiste Cehoslovace, Republicii Populare Ungare, Republicii Populare Polone, Republicii Populare Bulgaria, Republicii Populare Romîne, Republicii Democrate Germane, iar în calitate de observatori au participat reprezentanţi ai ambasadei Republicii Populare Chineze din Berlin.

Primul seminar internaţional a avut ca scop:

— să convoace specialişti din învăţămîntul profesional din ţările socialiste pentru schimb de experienţă şi clarificarea problemelor cu privire la principiile fundamentale ale învăţămîntului profesional;

— să facă o privire de ansamblu asupra situaţiei şi dezvoltării învăţămîntului profesional din ţările socialiste.

În cadrul seminarului au fost dezbătute problemele:

1. Principalele probleme ale sistematicii învăţămîntului profesional (nomenclatorul de meserii).

2. Analizele profesiunilor şi ale caracteristicilor de calificare.

3. Principiile fundamentale de elaborare a planurilor de învăţămînt şi a programelor şcolare.

4. Colaborarea internaţională în problemele învăţămîntului profesional.

Rapoartele delegaţilor au prezentat o privire generală asupra principalelor probleme ale sistemului învăţămîntului profesional (nomenclatorul de meserii), cît şi asupra principiilor fundamentale pentru analize profesionale şi caracteristici de calificare.

În cadrul discuţiilor au fost clarificate problemele generale ale învăţămîntului profesional cît şi cele specifice fiecărei ţări. S-a scos în evidenţă că la întocmirea nomenclatorului de meserii trebuie ţinut seama de progresul tehnic, de mecanizarea şi automatizarea producţiei, de continua dezvoltare a învăţămîntului, de unitatea dintre teorie şi practică — principiul fundamental al pedagogiei socialiste —, de introducerea ultimelor cuceriri ale ştiinţei şi tehnicii în învăţămîntul teoretic şi practic, precum şi de influenţa pe care o exercită clasa muncitoare asupra educaţiei şi instrucţiei tineretului.

În legătură cu aceste principii, s-a subliniat că la organizarea învăţămîntului profesional din fiecare ţară este necesar să se ţină seama de cerinţele dezvoltării economice, tehnice, culturale precum şi de ritmul progresului tehnic.

S-a scos în evidenţă importanţa şi necesitatea unei prelucrări temeinice a analizelor profesiunilor şi a caracteristicilor de calificare în special pentru profesiunile noi ce se introduc în nomenclatorul de meserii ca urmare a cerinţelor producţiei socialiste, cît şi pentru meseriile al căror conţinut urmează a fi schimbat în raport cu dezvoltarea ştiinţei şi tehnicii şi introducerea acestora în diversele ramuri ale economiei naţionale.

Pe baza analizelor profesionale şi a caracteristicilor de calificare se întocmeşte nomenclatorul de meserii astfel ca o grupă de profesiuni să aibă o bază comună de pregătire şi una specifică locului de muncă. De exemplu, grupa meseriei de lăcătuşi care cuprinde

circa 40 de profesiuni pentru diferitele ramuri industriale trebuie să aibă o bază de pregătire teoretică și practică comună în primele etape de calificare și o pregătire profesională specifică fiecărei profesiuni realizată în ultimele etape de calificare.

Un alt exemplu este grupa de electricieni din R.D.G., care cuprindea circa 45 profesiuni în anul 1957, dar în prezent s-a restrîns la 24 profesiuni cu un profil mai dezvoltat și pentru anul 1961 se prevede a avea 21 de profesiuni cu un profil și mai dezvoltat.

Pe baza acestor principii, nomenclatorul de meserii din R.P.R. poate fi îmbunătățit luîndu-se următoarele măsuri :

— constituirea comisiilor de specialiști pe sectoare economice, care să cuprindă și reprezentanți ai Institutului de cercetări psihologice al Academiei R.P.R., ai catedrelor de psihologie și pedagogie, profesori și maiștri din învățămîntul profesional și tehnic, ingineri, maiștri și muncitori din întreprinderile de bază unde se vor face analizele profesiunilor ;

— stabilirea întreprinderilor unde urmează să se facă analizele profesiunilor. Pentru fiecare profesiune se propune a se analiza caracteristica profesiunii în 2—3 întreprinderi a căror stare de dezvoltare a tehnicii și tehnologiei de fabricație îndeplinesc cerințele medii ale ramurii respective cît și în întreprinderile de bază care lucrează la cel mai înalt nivel tehnic, cu cele mai noi procedee tehnologice și cu o înaltă organizare socialistă a producției ;

— la analizele profesiunilor se va ține seama de : gradul de dezvoltare a tehnicii, gradul de organizare a producției, solicitările la care sînt supuși muncitorii, aspectul dezvoltării fizice, a sănătății, a trăsăturilor generale, generalizarea învățămîntului de 7 (8) ani și de dezvoltare a învățămîntului mediu din care se recrutează elevi pentru a fi pregătiți muncitori calificați prin învățămîntul profesional și tehnic.

Prin analizele profesiunilor se stabilesc formele de învățămînt potrivite pentru pregătirea muncitorilor calificați care cuprind :

— școli profesionale cu absolvenți a 7 clase (în viitor cu absolvenți a 8 clase).;

— școli tehnice cu absolvenți ai școlii medii și cu examen de maturitate ;

— cursuri de calificare și de specializare la locul de muncă pentru adulții din producție — fără pregătire profesională.

Pe baza analizelor profesionale se întocmesc caracteristicile de calificare care cuprind cunoștințele teoretice și practice necesare, pe categorii și grupe de calificare și încadrare tarifară în funcție de complexitatea lucrărilor care urmează să fie executate de muncitorii calificați. Totodată, prin caracteristicile de calificare se stabilesc condițiile fizice și psihice cerute de exercitarea profesiunii.

Pe baza caracteristicilor de calificare se stabilește timpul necesar de pregătire profesională care se prevede în nomenclatorul de meserii precum și conținutul planurilor de învățămînt și a programelor școlare.

În cadrul discuțiilor la seminar s-au exemplificat analize profesionale și caracteristici de calificare pentru anumite profesiuni de către delegațiile U.R.S.S., R.S.C., R.P.R. și R.D.G.

În concluzie, la aceste discuții a reieșit necesitatea de a se reexamina conținutul caracteristicilor de calificare și al nomenclatorului de meserii pentru a fi puse în concordanță cu dezvoltarea tehnicii și științei cît și cu dezvoltarea învățămîntului.

Participanții la seminar s-au pronunțat pentru o informare permanentă reciprocă despre îmbunătățirea continuă a caracteristicilor de calificare și a nomenclatorului de meserii precum și pentru un schimb sistematic de materiale corespunzătoare.

Întrucît timpul nu a permis să se discute în întregime punctul 3 de pe ordinea de zi, participanții la seminar au fost de acord ca problemele de bază privind planurile de învățămînt și programele școlare să fie discutate la cel de-al II-lea seminar internațional pentru învățămîntul profesional și a calificării muncitorilor.

Pentru pregătirea referatelor ce se vor prezenta la cel de-al II-lea seminar internațional, cu acordul participanților la primul seminar, delegația R.P.R. a prezentat principiile de elaborare a planurilor de învățămînt și a programelor școlare. S-a reliefat că prin planurile de învățămînt și programele școlare trebuie să se asigure pregătirea unor cadre de muncitori cu un înalt nivel tehnic profesional de specialitate și cu o cultură largă multilaterală.

În planurile de învățămînt sînt stabilite obiectele de studiu care corespund cerințelor meseriei și cerințelor instruirii unui muncitor multilateral pregătit, stabilindu-se totodată proporția dintre pregătirea teoretică și practică necesară calificării profesionale, ținînd seama de pregătirea de bază dată de școala elementară sau medie. O atenție deosebită trebuie să se acorde educației politice, dezvoltării fizice și educației estetice a tineretului școlar.

Programele şcolare concretizează conţinutul şi volumul pentru fiecare meserie şi constituie documentul de stat în care sînt date indicaţiile pedagogice, metodice şi educative ale muncii de instruire a elevilor. Programele şcolare să fie alcătuite pe baza cerinţelor pedagogice, ţinîndu-se seama de realizările ştiinţei şi tehnicii astfel ca ele să reflecte caracteristicile de calificare ale meseriei respective.

Ele vor trebui să asigure conţinutul ideologic şi ştiinţific necesar educării şi instruirii elevilor, concordanţa dintre învăţămîntul teoretic şi instruirea practică, să respecte corelaţia dintre diferite obiecte şi să evite supraîncărcarea elevilor prin eliminarea paralelismelor şi suprapunerii de teme între diferitele programe ale aceleiaşi meserii; să realizeze o proporţie justă între orele afectate pentru predare, recapitulare, aplicaţii şi lucrări de control.

În legătură cu punctul 4 din ordinea de zi, privind colaborarea internaţională în problemele învăţăţămîntului profesional din ţările socialiste, prin discuţiile purtate, toţi participanţii la primul seminar au apreciat pozitiv faptul că într-un timp relativ scurt de la Congresul pedagogilor din R.D.G. ţinut în ianuarie 1960 la Leipzig, a putut fi organizat primul seminar internaţional cu specialişti din învăţămîntul profesional din ţările socialiste. Toţi participanţii şi-au exprimat în unanimitate părerea că această colaborare internaţională a specialiştilor din învăţămîntul profesional este de o mare importanţă pentru dezvoltarea învăţămîntului profesional din ţările socialiste şi că această colaborare trebuie să fie dezvoltată şi intensificată pe baza activităţii şi iniţiativei ţărilor socialiste.

În cadrul acestui punct au fost dezbătute următoarele probleme:

— necesitatea organizării în continuare a seminariilor internaţionale pentru învăţămîntul profesional din ţările socialiste;

— organizarea consfătuirilor speciale în legătură cu problemele de chimie, economia construcţiilor, electrotehnică şi agricultură;

— constituirea unei comisii internaţionale a ţărilor socialiste pentru problemele învăţămîntului profesional;

— elaborarea manualelor pentru învăţămîntul profesional din ţările socialiste;

— înfiinţarea arhivei internaţionale de pedagogie profesională.

Pe baza discuţiilor purtate în jurul acestor probleme cît şi în urma celor dezbătute în cadrul primului seminar, delegaţiile au căzut de acord, în concluzii, asupra următoarelor chestiuni:

— cel de-al II-lea seminar internaţional pentru problemele învăţămîntului profesional se va ţine în ianuarie 1961 la Praga; pentru cel de-al II-lea seminar internaţional s-a stabilit tema: „*Principiile şi metodele de elaborare a planurilor de învăţămînt şi a programelor şcolare privind pregătirea profesională şi tehnică*", punîndu-se accentul pe metodica de elaborare, structura şi conţinutul esenţial al acestor documente de învăţămînt. S-a căzut de acord ca discuţiile asupra planurilor de învăţămînt şi a programelor şcolare să se facă pentru următoarele meserii de bază avînd în vedere specificul fiecărei ţări: lăcătuş, miner de cărbune, metalurgist, chimist, zidar, suflător de sticlă, tîmplar, filator, ţesător, vînzător de articole de larg consum, feroviar, cultivator de plante şi zootehnician, mecanizator în domeniul agriculturii. În cadrul acestui seminar se va discuta şi definitiva temele ce vor fi dezbătute pe perioada 1961—1965;

— se vor organiza periodic consfătuiri speciale în problemele învăţămîntului profesional legate de cele mai importante ramuri ale economiei. Consfătuirea în problemele de chimie va fi organizată de ţara noastră în 1961 şi va fi dezbătută tema: „Dezvoltarea petrochimiei în R.P.R.".

S-a stabilit ca ulterior ţările socialiste, în colaborare, să editeze „Cartea învăţămîntului profesional pentru tineret şi calificarea muncitorilor din ţările socialiste".

Primul seminar internaţional în problemele învăţămîntului profesional a fost de un real folos, realizîndu-se un schimb de experienţă fructuos în munca de pregătire a cadrelor necesare producţiei socialiste. Din discuţiile şi rapoartele prezentate în cadrul seminarului a ieşit în evidenţă politica partidelor comuniste şi muncitoreşti din ţările socialiste cu privire la pregătirea şi educarea cadrelor de muncitori, în funcţie de dezvoltarea ramurilor economiei naţionale a fiecărei ţări.

Ing. *RIZESCU EMIL*
Ing. *PRECUPEŢU PAUL*

CRITICA ŞI BIBLIOGRAFIE

DESPRE PROBLEMELE LECŢIEI *

Reorganizarea învăţămîntului în ţările socialiste necesită reconsiderarea conţinutului şi organizării muncii în şcoală, pentru a lega mai strîns învăţămîntul de viaţă, de producţie. În acest sens, apar necesităţi noi. De pildă, se deplasează accentul dinspre metodele specific verbale către cele care se caracterizează prin aplicarea în practică. Valoarea educativă a activităţii elevilor se verifică prin eficienţa atitudinii comuniste faţă de muncă a acestora, prin hotărîrea lor de a munci în producţie, nu prin reproducerea pur verbală, de către elev, a *problemelor muncii* şi a altor aspecte ale moralei comuniste.

Sarcina fundamentală, trasată de Congresul al III-lea al P.M.R., de a desăvîrşi construirea socialismului, pune mai stringent problema calităţii şi, în consecinţă, a ridicării nivelului de pregătire — încă din şcoală — a viitorilor oameni ai muncii.

Formarea unui sistem de cunoştinţe ştiinţifice şi tehnice, de priceperi şi deprinderi, stabilirea unui raport judicios între ele, asigurarea temeiniciei şi multilateralităţii acestui sistem, valorificarea educativă a fiecărei activităţi, impun schimbări în pregătirea şi desfăşurarea lecţiei.

În cele şase studii pe care le cuprinde culegerea *Unele probleme ale lecţiei*, editată de Institutul de ştiinţe pedagogice, sub redacţia prof. I. Cremer, se tratează, în mare măsură, unele din aceste probleme actuale ale şcolii noastre.

Un loc important şi binemeritat îl *ocupă fundamentarea psihologică a problemelor* pedagogice abordate.

În studiul *Formarea priceperilor şi deprinderilor practice în cadrul lecţiei* de I. Radu, se analizează multilateral problema pregătirii practice a elevilor. În explicarea cauzală a greutăţilor întîmpinate de elevi în trecerea de la cunoştinţele teoretice la aplicarea în practică, în analiza modurilor în care se aplică în şcoli cunoştinţele teoretice — printre care predomină cele cu caracter verbal de exemplu —, în compararea priceperilor constituite pe baza percepţiilor vizuale şi auditive cu cele formate prin participarea analizatorului motor etc., sînt *incluse probleme* de mare actualitate pentru activizarea predării şi învăţării, pentru formarea deprinderilor de muncă independentă.

Studiul ar fi fost mai valoros, dacă autorul ar fi tratat formarea priceperilor şi deprinderilor în funcţie de particularităţile de vîrstă şi individuale, problemă pe care îşi propune să o studieze în alte lucrări.

I. Cerghit, în studiul *Aspecte psiho-pedagogice ale organizării şi dezvoltării atenţiei elevilor în cadrul lecţiei*, fundamentează clar, din punct de vedere fiziologic şi psihologic, atenţia şi urmăreşte aspectele pedagogice ale acesteia în cadrul lecţiilor de diferite tipuri şi variante, în toate etapele de desfăşurare. Autorul priveşte atenţia ca o condiţie esenţială a percepţiei conştiente şi active a materialului ce se predă, a însuşirii unor cunoştinţe temeinice, dar şi ca un rezultat al procesului instructiv-educativ. Sînt abordate probleme foarte actuale pentru mărirea eficacităţii muncii profesorului, ca raportul între obţinerea unei concentrări maxime a atenţiei din partea elevilor şi ritmul lecţiei. Sînt explicate fiziologic şi psihologic — strîns legat de orientarea, organizarea şi concentrarea atenţiei — unele cerinţe organizatorice, aparent mărunte, dar cu importante consecinţe pedagogice: respectarea pauzei între lecţii, obţinerea ordinei, a punctualităţii. Se arată importanţa verificării cunoştinţelor prin aplicaţii practice, nu numai verbal.

---

* *Institutul de ştiinţe pedagogice*: „Unele probleme ale lecţiei", Culegere de articole, E.S.D.P., 1960.

Autorul tratează însă un număr mare de probleme: utilizează întreaga gamă a vîrstelor școlare, ilustrează cu exemple de la un număr mare de obiecte de învățămînt, cuprinde aproape toate problemele mai importante ale organizării și desfășurării lecției. Acest mod de a prezenta materialul are avantajul că orice învățător sau profesor poate găsi în lucrare cîte ceva care să-l intereseze direct, dar unele probleme nu sînt suficient adîncite. Făcînd abstracție de această deficiență, studiul cuprinde un material prețios pentru îmbunătățirea activității în școală.

Sarcina deosebit de actuală a dezvoltării deprinderilor de muncă independentă este tratată în studiile *Activitatea cu manualul și importanța sa pentru reușita lecției* de Luminița Chivirigă și *Despre organizarea și desfășurarea lecțiilor ținute simultan cu mai multe clase* de Emilian Gr. Dimitriu.

In studiul *Activitatea cu manualul și importanța sa pentru reușita lecției* se tratează probleme legate de valorificarea multilaterală de către profesor a muncii cu manualul, în toate etapele procesului de învățămînt.

Pe baza unei anchete, date unui număr de 200 elevi și ale cărei date au fost judicios și multilateral analizate, autoarea arată cauzele apariției unor diferențe individuale în modul de folosire a manualului, sesizează raportul dintre stilul de muncă al fiecărui elev și gradul de realizare a deprinderii de muncă independentă. Pe baza studierii mai îndelungate a activității unor profesori și a aplicării unor experimente, autoarea indică metode și procedee valoroase cu privire la modul de prezentare a manualului de către profesor, insistînd asupra necesității de a se începe încă din clasa I formarea deprinderii de a munci cu manualul ș. a. Lucrarea cuprinde însă în prea mică măsură aspecte ale muncii educative.

Emilian Gr. Dimitriu abordează una din cele mai dificile forme de activitate la clasele I—IV, tratată foarte rar în materialele pedagogice: organizarea și desfășurarea lecțiilor ținute simultan cu mai multe clase.

Studiul are caracter de îndrumare metodică, conținînd un material foarte bogat, sistematizat pe mai multe probleme. Se dau indicații asupra alcătuirii orariilor, asupra rezolvării dificultății de a încadra orele de educație fizică și muzică, asupra organizării recreațiilor etc. In problema pregătirii învățătorului pentru lecție se dau indicații concrete cu privire la adunarea materialului documentar și intuitiv, la alcătuirea planului anual, a planurilor trimestriale, a pregătirii pentru un sistem de lecții. Autorul tratează pe larg și fundamentat conținutul și formele muncii independente, arătînd legătura ei cu activitatea pe care elevii o depun în cadrul lecției, sub conducerea învățătorului. Studiul cuprinde un bogat material, modele de orarii, care ilustrează acest aspect al muncii simultane cu mai multe clase.

Și în acest studiu munca educativă este puțin amintită.

Activitatea în clasele I—IV ocupă o mare parte din volumul întregii culegeri. In afară de lucrările analizate mai sus, de această problemă se ocupă și I. Berca în studiul *Repetarea materiei în școala elementară.*

Studiul cuprinde îndrumări metodice valoroase, prin caracterul de experiență pozitivă generalizată a materialului, prin exemplele pe care le aduce, prin forma accesibilă și prin claritatea pe care o capătă în urma neîncetatei comparații între procedeele corecte și cele greșite.

Autorul subliniază importanța trezirii interesului elevilor prin folosirea noului în repetare și prezintă numeroase forme prin care se poate obține noutatea. Se pune problema de a educa la elevi, încă din clasele mici, nu numai interesul pentru nou, pentru ceea ce îi place, dar și dezvoltarea voinței, care stă la baza muncii temeinice în școală.

Ultimul studiu din culegere *Contribuții la problema lecției în școala tehnică* de Șt. Linul, constituie un prețios material de analiză și îndrumare metodică. Volumul problemelor este restrîns la cîteva aspecte, dar, prin aceasta, materialul cîștigă în profunzime. Autorul se preocupă, în primul rînd, de numeroasele probleme ale lecției-prelegere și de variantele ei. Se analizează, apoi, structura și problemele de bază ale lecției de control, se indică o serie de procedee și se discută problemele metodice ale acestei lecții. Considerațiile metodice pe care le face autorul sînt judicioase; el se ocupă și de unele aspecte ale educației morale comuniste ca disciplina în muncă, analiza în colectiv a rezultatelor muncii ș. a.

Analiza și indicațiile metodice asupra instruirii practice în învățămîntul tehnic constituie o importantă contribuție a studiului la îmbunătățirea activității profesionale a elevilor din aceste școli.

In rîndurile pedagogilor se vorbește tot mai mult despre activizarea lecțiilor, a metodelor de predare, despre creșterea rolului muncii independente a elevilor. Fundamentarea

fiziologică și psihologică a diverselor metode și procedee suscită un interes crescînd în rîndurile cadrelor didactice. Culegerea de articole, în întregul ei, răspunde acestor probleme.

Dat fiind tematica foarte largă a culegerii, învățătorii și profesorii pot găsi rezolvarea unor numeroase probleme, care se ridică în munca lor. Cu toate acestea, cei care au răspuns de lucrare nu au reușit să cuprindă și alte probleme importante, care sînt omise sau tratate destul de sumar. Între problemele omise putem aminti, de pildă, lecția în învățămîntul seral.

Între temele tratate sumar în cadrul culegerii, se află, în primul rînd, aspectul educativ al învățămîntului.

În toate lucrările cuprinse în culegere exista posibilitatea tratării mai pe larg a acestor probleme.

În unele articole este ocolită sau neadîncită cunoașterea și respectarea particularităților de vîrstă și individuale ale elevilor. Cum culegerea, în întregul ei, încearcă să realizeze o îmbinare strînsă a aspectelor psihologice cu cele pedagogice, era necesar să fie mai adînc analizată problema cunoașterii și respectării particularităților de vîrstă și individuale, care are legături strînse cu numeroase probleme, cum ar fi evitarea supraîncărcării, prevenirea rămînerii în urmă la învățătură etc., încă nerezolvate în școala noastră.

În ce privește caracterul studiilor, apar mai multe aspecte. Unele sînt cercetări științifice, prezentînd multă exigență în alegerea problemelor, a metodelor — experimentul ocupînd un loc important — ca în *Formarea priceperilor și deprinderilor practice în cadrul lecției* de I. Radu, și în parte în *Activitatea cu manualul și importanța sa pentru reușita lecției* de L. Ghivirigă, unde s-a folosit ancheta. Este interesantă cercetarea care a avut ca scop definirea scrisă a noțiunilor gramaticale și recunoașterea lor în text în studiul *Repetarea materiei în școala elementară* de I. Berca. În altele predomină caracterul de generalizare a experienței pozitive, ca în studiile semnate de prof. I. Berca și Șt. Linul, unde sînt alese aspectele cele mai tipice din experiența unor învățători și a unor profesori din învățămîntul tehnic. Aceste articole au, în același timp, și un pronunțat conținut de îndrumare metodică, preocupare ce se observă, de altfel, în toate lucrările, predominînd mai cu seamă în studiile: *Aspecte psiho-pedagogice ale organizării și dezvoltării atenției copiilor în cadrul lecției* și *Despre organizarea și desfășurarea lecțiilor ținute simultan cu mai multe clase.*

Considerăm mai interesante studiile bazate pe cercetarea experimentală a fenomenelor, metodă folosită mai puțin pînă acum.

Este de remarcat interesul pentru folosirea creatoare a experienței sovietice, în toate studiile, dar mai ales în al tov. Radu (urmărirea rezultatelor experiențelor realizate de Mencinskaia etc.), în studiul tov. L. Ghivirigă, unde se subliniază componentele stilului rațional de muncă intelectuală preconizate de I. A. Samarin, în studiul tov. Șt. Linul, care relatează discuția pedagogilor sovietici asupra lecției prelegere.

În sfîrșit, atrage atenția modul foarte îngrijit de prezentare a lucrării: executarea copertei, precedarea fiecărei lucrări de cîte o foaie albă pe care este tipărit titlul lucrării și numele autorului etc.

Cu toate că, în întregul ei, culegerea are unele deficiențe — arătate mai sus — totuși ea reprezintă, prin temele alese, prin modul de tratare, un ajutor prețios pentru îmbunătățirea muncii în școală în direcția cotiturii care se realizează în învățămîntul din toate țările socialiste.

IOANA IONESCU
I.I.P.C.D. — București

UN VALOROS ÎNDREPTAR PENTRU PROFESORI ŞI PĂRINŢI

Preadolescenţa, această perioadă de vîrstă care se caracterizează printr-o puternică energie vitală şi o profundă restructurare a organismului, ridică în faţa profesorilor şi părinţilor serioase probleme de educaţie. În unele cazuri, rezultatele bune se obţin cu mare greutate pentru că nu există o unitate de vederi în acţiunea de educare a preadolescentului. Se întîmplă uneori ca ceea ce realizează şcoala să se năruie în familie, preadolescentul fiind educat după alte criterii decît cele care stau la baza educaţiei în şcoală.

Despre particularităţile dezvoltării psihice şi despre unele metode, procedee şi forme de muncă instructiv-educativă care pot fi folosite în educarea preadolescentului se ocupă lucrarea *Psihologia preadolescentului* a autorilor sovietici V. A. Kruteţki şi I. S. Lukin, apărută recent în versiune romînească [1]. Valoarea deosebită a lucrării constă în numărul mare de exemple, pozitive sau negative, pe baza cărora autorii au ajuns la formularea acestor metode şi procedee, folositoare profesorilor, părinţilor şi tuturor acelora care contribuie, într-o măsură mai mare sau mai mică, la educaţia preadolescenţilor.

Trebuie remarcat de asemenea, încă de la început, caracterul ştiinţific, militant al lucrării, caracter cu care cititorul face cunoştinţă din primul capitol, consacrat caracterizării generale a preadolescenţei. Se ştie că la această vîrstă are loc maturizarea sexuală a copilului, care nu trebuie ignorată. Psihologii burghezi conferă însă maturizării sexuale rolul hotărîtor, considerînd că aceasta ar fi generatoarea tuturor particularităţilor psihice ale dezvoltării preadolescentului şi ar produce grave catastrofe psihice. Din această cauză, preadolescentul s-ar caracteriza prin anarhism, înaăpăţînare, grosolănie, egoism şi chiar prin isterie, crimă, degenerare. V. A. Kruteţki şi I. S. Lukin se ridică împotriva acestei interpretări antiştiinţifice, arătînd că maturizarea sexuală nu are o influenţă determinantă asupra dezvoltării psihice a preadolescentului şi că trăsăturile acestei vîrste, de care vorbesc psihologii burghezi, nu se datoresc unor cauze biologice, ci condiţiilor social-economice din ţările capitaliste.

Particularităţile creierului, ale activităţii nervoase superioare au un anumit rol în formarea deosebirilor individuale ale copilului, importanţa hotărîtoare revine însă educaţiei, instrucţiei şi influenţei mediului social. „...Dezvoltarea intelectuală — spun autorii — nu este autodezvoltare, ci o consecinţă a instrucţiei şi educaţiei, o consecinţă a experienţei organizate în mod special, care reflectă bineînţeles posibilităţile de vîrstă ale şcolarului". O dezvoltare normală are loc numai sub influenţa unei educaţii corecte, în condiţii corespunzătoare.

Referindu-se la *dezvoltarea fizică* a preadolescentului, autorii arată că la această vîrstă organismul se dezvoltă intens şi de aceea acestei probleme trebuie să i se acorde toată însemnătatea.

Educatorii să se preocupe de frumuseţea şi plasticitatea mişcărilor preadolescenţilor, pentru că mai tîrziu aceste însuşiri se formează cu greu, existînd primejdia ca stîngăcia mişcărilor, proprie preadolescenţilor, să se menţină toată viaţa ducînd la diverse incoveniente în exercitarea profesiunii. Pentru ca preadolescentul să se poată dezvolta în mod normal, el va fi ferit de activităţi obositoare, profesorii îngrijindu-se să respecte pauzele dintre lecţii şi să folosească metoda odihnei active, iar părinţii să ţină seama de orele de somn ale copiilor şi să le planifice judicios distracţiile.

---

[1] Editura de stat didactică şi pedagogică, 1960, 285 p.

Preadolescența și, îndeosebi, ultima perioadă a acesteia (între 13 și 15 ani) este vîrsta formării *convingerilor morale*, pe a căror bază școlarii de vîrstă mijlocie încep să-și direcționeze conduita. Autorii dau și în această privință numeroase indicații deosebit de prețioase profesorilor și părinților. De exemplu, în problema formării concepției științifice despre lume, școala va da elevului o îndrumare multilaterală pentru a evita „rezolvarea" ei pe alte căi. Din punct de vedere moral, preadolescentul va fi îndrumat să se călăuzească după principii sănătoase. Foarte folositoare sînt, în această privință, discuțiile etice în cadrul cărora să se pornească de la exemple de viață, care să le producă elevilor și emoții profunde. În formarea convingerilor și idealurilor morale ale preadolescenților este foarte importantă educarea unei juste concordanțe între vorbele și faptele lor. În domeniul formării idealurilor morale, este necesar ca preadolescenții să fie ajutați pentru a-și alege un ideal demn și pentru a fi feriți de idealuri nedemne care-și au izvorul în unele rămășițe capitaliste din conștiința oamenilor.

La vîrsta de 12—13 ani apare la copil interesul pentru propria viață psihică, pentru propria personalitate; începe, cu alte cuvinte, să se formeze conștiința de sine. Elevul trebuie îndrumat, deoarece autoaprecierea lui poate fi imperfectă și șovăitoare, ducînd uneori la concluzii arbitrare, contradictorii și eronate.

La preadolescent dobîndește o însemnătate destul de mare, nu numai interesul pentru propria viață psihică, ci și tendința spre autoeducație, care-și află explicația în dorința lui de a ocupa locul cuvenit în cadrul colectivului, de a-și face mai bine datoria. Autorii precizează că „acest lucru se întîmplă numai în cazul cînd autoeducația preadolescentului este just organizată", cînd este stimulată tendința lor de a deveni conștienți de defectele ce le au și de dorința de a le înlătura.

Reușita muncii educative cu preadolescenții depinde, într-o mare măsură, de îndrumarea intereselor lor, care la această vîrstă, au o sferă mai vastă, o stabilitate mai mare, sînt mai conștiente și mai eficiente. Interesele cognitive au acum un caracter selectiv, manifestîndu-se, printre altele, prin preferințe pentru unele obiecte de învățămînt și indiferență pentru altele. Autorii arată că stimularea intereselor elevilor de această vîrstă poate fi obținută printr-o expunere atractivă a cunoștințelor la lecții, prin noutatea materialului etc. Ei dau, de asemenea, indicații referitoare la lectură, cinematograf, sport, tehnică. Nu sînt ignorate nici interesele preadolescenților pentru problemele sexuale, recomandîndu-se abordarea lor cu calm, fără ironie și brutalitate, sarcina principală a educatorilor constînd în comutarea preocupării preadolescenților spre învățătură și activitate obștească. Se recomandă insistent profesorilor și părinților să se preocupe de respectarea unui regim rațional de viață de către adolescent.

În ceea ce privește caracterul, specificul preadolescenței constă în tendința spre independență, spiritul critic pronunțat față de comportarea adulților, spiritul de inițiativă, excitabilitatea crescută, un oarecare dezechilibru al caracterului, schimbarea frecventă, bruscă și categorică a formelor de conduită. Toate acestea nu vin, bineînțeles, în contradicție cu faptul că preadolescentul sovietic se caracterizează prin bucurie de viață și optimism.

În această perioadă se dezvoltă într-o mare măsură și trăsăturile volitive de caracter, adesea însă preadolescenții manifestă voință numai într-o anumită formă de activitate și mai puțin în alta. Deși acest subcapitol nu are concluzii, ele sînt subînțelese, în sensul că este bine ca profesorii și părinții să intervină pentru a întări perseverența preadolescenților acolo unde ea este mai slabă.

Preadolescentul are și o emotivitate crescută, care se datorește predominării excitației asupra inhibiției. De aceea, el este înclinat spre trăiri intense și chiar violente, trece ușor de la bucurie la tristețe, de la îngîmfare la timiditate etc. Se dezvoltă foarte mult și sentimentele morale: sentimentul datoriei și răspunderii, spiritul de colectiv, prietenia și tovărășia. Adesea preadolescentul consideră îndeplinirea unor obligații ca o povară și de aceea el trebuie convins de semnificația socială a sarcinii ce i-a fost dată, de legătura dintre activitatea lui și interesele societății socialiste.

Autorii se referă, dînd exemple și soluții interesante, și la sentimentul de pudoare și de modestie. Un spațiu mai larg este acordat sentimentelor estetice ale preadolescenților și educării lor.

O condiție necesară a muncii educative cu preadolescentul este organizarea colectivului. În tratarea acestei probleme se pornește de la Makarenko, care a arătat că organizarea cerințelor față de preadolescent în cadrul colectivului este condiția

principală pentru a forma o personalitate de valoare. Ei arată că cei care fac educație preadolescentului trebuie să se bazeze pe sentimentul colectivist în formare, pe tendința de participare la activitatea comună a copilului de această vîrstă. Documentat, pe baza unei analize științifice, autorii infirmă concepția psihologilor burghezi reacționari, potrivit căreia preadolescentul ar avea tendința spre izolare. În țările capitaliste tendința spre izolare este alimentată de relațiile de producție de exploatare, de lipsa de perspectivă a preadolescenților.

Energia și dorința de activitate a preadolescenților este valorificată de către organizația de pionieri prin activități practice atrăgătoare. La antrenarea într-o activitate socială utilă și accesibilă contribuie și organizația comsomolistă, în care preadolescenții au posibilitatea să intre spre sfîrșitul acestei perioade de vîrstă.

Analizînd sentimentul tovărășiei și prieteniei la preadolescenți, autorii arată că acest sentiment devine mai conștient, motivația e mai profundă, conținutul este mai bogat, deși nu este lipsit de o nuanță lirico-sentimentală care, în condițiile societății sovietice, nu capătă efecte melodramatice, fără, desigur, să fie lipsit de o accentuată tensiune emotivă. Apare și prietenia dintre preadolescenți și părinții lor, care reprezintă un fapt pozitiv, dacă e just îndrumată. Autorii combat falsa prietenie și atitudinea greșită a unor părinți de a-l izola pe preadolescent de colectiv.

De o mare importanță în munca educativă cu preadolescenții este respectarea *particularităților de vîrstă ale acestora*. Cu preadolescentul se poate folosi metoda lămuririi, a convingerii, a influențelor verbale, fără, bineînțeles, să se alunece pe panta moralizărilor plictisitoare. În legătură cu folosirea pedepselor și recompenselor se precizează că, în nici o perioadă de vîrstă folosirea greșită a acestora nu duce la consecințe atît de grave. Autorii dau numeroase exemple care dovedesc acest fapt.

Prezintă o deosebită importanță pentru educatori subcapitolul consacrat manifestărilor negative din conduita preadolescentului și luptei împotriva acestora. Se arată că grosolănia, brutalitatea, indolența și irascibilitatea preadolescenților se datoresc sau educației greșite (lipsa de tact, atitudinea nedreaptă față de ei) sau neînțelegerii unor noțiuni morale, imitării conduitei unor adulți sau colegi care nu le oferă exemple bune, insuficientei dezvoltări a voinței ș.a. De exemplu, încăpățînarea poate fi o formă a protestului împotriva despotismului adulților sau un rezultat al alintării exagerate.

Măsurile educative aduc rezultatul scontat dacă sînt respectate particularitățile individuale ale preadolescenților. Scoțînd în evidență cu o deosebită claritate interdependența dintre individ și colectiv, autorii recomandă următoarele metode pentru cunoașterea individualității preadolescentului: studierea elevului în condițiile normale ale procesului instructiv-educativ, aprecierea conduitei lui să se bazeze pe fapte controlabile, cunoașterea dezvoltării fiecărui elev, studierea acestuia în cadrul colectivului. Autorii ajung la concluzia că munca de cunoaștere a individualității preadolescentului poate fi încununată de succes numai în condițiile unei concordanțe între școală și familie, a unei unități a exigențelor precum și a controlului comun asupra conduitei elevului.

Unul din capitolele lucrării este consacrat procesului învățării la preadolescenți, care în această perioadă suferă mari schimbări. Școlarul preadolescent nu mai are un singur învățător, obișnuințele și deprinderile constituite în primii 4 ani de școală se clatină, iar el începe să-și dea seama de dificultățile acestei noi situații. Fiind mai mulți profesori, fiecare îi impune cerințe deosebite și noi exigențe în munca școlară. Formele muncii sînt acum mai variate, stilul lui de activitate intelectuală se restructurează.

Deoarece acum, însușirea cunoștințelor se bazează mai mult pe gîndirea logică, este necesar ca preadolescentul să-și dea seama de semnificația cunoștințelor, de importanța lor pentru viața practică. Pentru ca profesorii și părinții să formeze simțul răspunderii pentru învățătură, la elevi, ei vor scoate în evidență importanța ei socială și vor asigura condiții optime în organizarea muncii școlare în clasă și acasă. De asemenea, se va ține seama de particularitățile proceselor de cunoaștere ale preadolescentului (percepția, gîndirea, memoria) și să ia măsuri pentru a evita unele deficiențe ale acestora.

De pildă, preadolescentul nu se mai mărginește la *perceperea* unor aspecte exterioare ale obiectelor și fenomenelor, dar, de multe ori, el își îndreaptă atenția spre un singur aspect al fenomenului, nu percepe deci multilateral, ci întîmplător. Și în gîndirea preadolescentului se produc

salturi esențiale. Crește spiritul critic, capacitatea de a gîndi abstract, deși gîndirea lui este într-o mare măsură concretă; „...Uneori preadolescentul se eliberează cu greu de elementul concret, intuitiv". *Memoria* preadolescentului capătă acum un mai accentuat caracter voluntar, intenționat, fiind și mai intens mijlocită prin cuvînt. În ceea ce privește *atenția*, autorii arată că preadolescenții sînt uneori neatenți în timpul lecțiilor și, de aceea, profesorii și părinții trebuie să prevină posibilitatea deplasării atenției sau distragerii ei.

Autorii lămuresc aceste probleme, bazîndu-se pe numeroase cercetări făcute de ei înșiși sau de alți cercetători sovietici, după care arată cum este necesar să fie organizat procesul de învățămînt, pentru a se obține rezultate bune.

Preadolescența este vîrsta cînd se formează interesele profesionale și este necesară orientarea profesională. Încercările de a forma dragostea de muncă a preadolescentului prin vorbe sînt de prisos. Copiii vor fi convinși că munca lor în atelier este necesară, că se bucură de apreciere, altfel vor avea o atitudine negativă față de ea. Autorii critică procedeul greșit al unor părinți ori profesori care folosesc munca drept mijloc de pedeapsă și arată că Makarenko folosea *excluderea* de la muncă ca pedeapsă. Elevii se vor obișnui, de asemenea, să respecte orice muncă și să nu considere unele munci umilitoare. Trebuie formată la preadolescenți deprinderea de a-și planifica munca, de a fi disciplinați, chiar dacă au lucruri dificile de rezolvat, de a căuta să obțină rezultate pozitive.

Ultimul capitol al lucrării se referă la jocurile preadolescenților. Autorii arată că, pe lîngă faptul că jocul contribuie la organizarea colectivului, la educarea tovărășiei și a spiritului de ajutor reciproc, există și jocuri care reflectă aspecte negative ale vieții, de care preadolescenții trebuie convinși să le evite. Numai jocul organizat și condus de școală și familie, reglementat în timp și just orientat, duce la rezultate educative. În jocul de creație, care are un viu caracter de cunoaștere, preadolescentul întîmpină și învinge greutăți și acest lucru îi face plăcere. Jocul care nu-l stimulează, care nu-l apropie de muncă, nu-i suscită interesul, îl lasă indiferent.

Despre jocurile sportive autorii arată că ele contribuie mult la formarea personalității preadolescenților, dar combat pasiunea exagerată pentru ele, în dauna pregătirii lecțiilor. Jocurile intelectuale, dacă sînt științific îndrumate, contribuie la lărgirea bagajului de cunoștințe al preadolescentului, la dezvoltarea intereselor sale. În general, jocurile preadolescenților contribuie la dezvoltarea unor înalte sentimente morale, a trăsăturilor volitive și de caracter, la educarea spiritului de disciplină, la dezvoltarea fizică, intelectuală, la organizarea colectivului și de aceea trebuie permanent îndrumate.

★

În lucrarea autorilor sovietici V. A. Krutețki și I. S. Lukin, pe care am prezentat-o, sînt tratate într-un mod accesibil, dar în același timp la un înalt nivel științific, cele mai importante probleme educative pe care le ridică preadolescența. Deși lucrarea se referă la copiii sovietici, care se formează în condițiile construirii comunismului, ea constituie un valoros îndreptar și pentru profesorii și părinții din țara noastră.

Cu unele mici excepții, nu avem ce-i reproșa versiunii românești a lucrării, care se datorește lui V. Mare. Ținînd seama de valoarea deosebită a cărții, de numărul mare de cititori căreia i se adresează și care o vor primi cu o deosebită satisfacție, ne exprimăm un singur regret: era necesară tipărirea ei într-un tiraj mai mare.

M. NICOLAE

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

CUPRINSUL REVISTEI DE PEDAGOGIE PE ANUL 1960
(nr. 1—6)

* * * — Școala și știința pedagogică la nivelul cerințelor construcției socialiste din țara noastră . . . 3/I *

* * * — Leninismul — baza ideologică a educației comuniste a tinerei generații 3/II

A. Fărcaș: — V. I. Lenin despre dezvoltarea multilaterală a personalității 13/II

* * * — Un măreț program de muncă și de luptă pentru înflorirea patriei și fericirea poporului 3/III

STUDII ȘI CERCETĂRI

Stanciu Stoian: — Partidul Muncitoresc Romîn — organizator și conducător al dezvoltării școlii și pedagogiei din țara noastră în anii puterii populare 12/I

Arcadie Szantó: — Contribuția lecțiilor de fizică la formarea concepției *materialist-dialectice* la elevi 32/I

Virginia Manasia: — Educația prin muncă și pentru muncă a copiilor de vîrstă preșcolară 44/I

O. Safran: — Despre activitatea creatoare a profesorului diriginte . 54/I

Laurențiu Faifer: — Cîteva probleme în legătură cu inspectarea lecțiilor . 63/I

Pelaghia Popescu și Ion Roman: — Rolul schemei în formarea deprinderii elevilor de a lua notițe în clasele a IV-a și a V-a 74/I

S. M. Șabalov: — Despre metodele de studiere a bazelor producției industriale în școală 26/II

Dora Gîtlan: — Contribuția orelor de dirigenție la educația ideologico-politică a elevilor din clasele V—VII . . . 40/II

Eugen Rusu: — Aspecte ale legării matematicii de practică . . 54/II

Maria Roșca: — Contribuția unui director de școală la studierea, generalizarea și popularizarea experienței cadrelor didactice fruntașe 68/II

Nicolae Apostolescu: — Legarea școlii cu producția și cerințele pregătirii cadrelor didactice 12/III

Vasile Pavelcu: — Problema cunoașterii elevului 35/III

Patița Silvestru: — Aspecte ale educației ateiste în școală . . . 43/III

Cornelia Marinescu și Maria Boștină: — Organizarea lecțiilor de recapitulare a cunoștințelor de istorie în clasa a IV-a, mijloc important de educare comunistă a elevilor 56/III

Mihai Epuran: — Sistematizarea mijloacelor intuitive și verbale în procesul predării educației fizice 73/III

Stanciu Stoian: — Sarcinile științei pedagogice în lumina celui de al *III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Romîn* . 3/IV

Ion Borca și Eugen Blideanu: — Școala de 8 ani, o nouă etapă în ridicarea nivelului cultural al întregului popor 24/IV

Anghel Manolache: — Legarea tot mai strînsă a învățămîntului cu practica construcției socialiste, sarcină de frunte a școlii . 33/IV

---

* *Cifrele arabe indică pagina la care se găsește articolul; cifrele latine indică numărul revistei.*

Nica Nicolescu și Florea Daneș: Pregătirea muncitorilor calificați și a tehnicienilor la nivelul cerințelor mereu crescînde ale economiei naționale în plină dezvoltare 44/IV

Pompiliu Vîlcu: Posibilități tot mai largi de dezvoltare a învățămîntului seral și fără frecvență 53/IV

Ilie Aliman și Pavel Cănănău: Lărgirea bazei materiale a învățămîntului de toate gradele, obiectiv deosebit de însemnat al dezvoltării școlii noastre 62/IV

Andrei Dancsuly: Unele probleme ale educației comuniste a elevilor în lumina Directivelor celui de al III-lea Congres al P. M. R. 3/V

Clara Chiosa: Studierea personajelor operei literare 19/V

Nicolae Oprescu: Contribuția învățării aritmeticii la dezvoltarea gîndirii elevilor din clasele I—IV 35/V

Ștefania Alexandrescu: Desenul decorativ cu acuarele și creioane colorate la copiii preșcolari din grupa mare 55/V

Ștefan Bîrsănescu: Universitatea „Al. I. Cuza" și contribuția ei la dezvoltarea învățămîntului din țara noastră . . . 69/V

N. I. Boldîrev: Sistemul educației comuniste și programa muncii educative în școala sovietică 3/VI

Teodor Gal: Fr. Engels despre rolul muncii în formarea personalității 16/VI

Rodica Codreanu și H. Cherciu: Despre formarea concepției materialist-dialectice a elevilor prin lecțiile de botanică și zoologie . . . 26/VI

Ion Berca: Folosirea mijloacelor audio-vizuale în procesul de învățămînt 42/VI

Anye Coman și Anton Vasilescu: Autodeservirea — important factor educativ . . 58/V

Olga Oprea: Îndrumarea studiului individual în învățămîntul mediu fără frecvență 73/VI

Emil Domocoș: Lev Nikolaevici Tolstoi ca pedagog și ecoul activității sale în țara noastră 84/VI

CONSULTAȚII — DISCUȚII

I. Gh. B.: Despre sistemul acordării gradelor didactice . . 87/I

Emil Dumitrescu: Corelația dintre obiectele de cultură generală și cele de cultură profesională în învățămîntul profesional și tehnic de chimie 91/I

Vladimir Caravan: Organizarea activității elevilor din clasele I—IV pe terenul școlar experimental 79/II

Alexandru Chirică: Aspecte din activitatea maistrului-instructor . . 84/II

Eugen Novicicov: Cîteva probleme privind predarea limbii ruse în școală 89/III

Ilie Gavrilă: Predarea fizicii în învățămîntul seral legată de procesul de producție 93/III

Gheorghe Teodorescu: Contribuții la predarea geografiei în învățămîntul seral 99/III

D. Roman și C. Velicu: Unele probleme privind practica în producție a uccnicilor din școlile profesionale agricole . . . 103/III

Vasile Popeangă: Contribuția geografiei regiunii la educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist 71/IV

Gheorghe Sireteanu: Formarea deprinderilor de a rezolva probleme de aritmetică la elevii din clasele I—II 77/IV

Gheorghe Goian: Despre structura lecției cu toate verigele procesului de învățămînt 85/IV

Nicolae Tălpășeanu: Despre activitatea educativă din școlile profesionale și tehnice 89/IV

Valeriu Rusescu: Folosirea demonstrației la lecțiile de aparate și instalații în școlile tehnice de chimie 96/IV

Margareta Filipescu: *Formarea reprezentărilor spațiale și dezvoltarea imaginației spațiale în predarea geometriei în clasa a X-a* 81/V

Emil Vrabie: Elemente de origine slavă din limba romînă și folosirea lor în predarea limbii ruse 89/V
Ioan Simionică: Folosirea cîntecului în predarea limbilor străine . 95/V
Gheorghe Vlănțoiu: Lecția practică de laborator în școala tehnică de muncitori calificați 99/V
Alexandru Chirica: Rolul tehnicii înaintate în pregătirea cadrelor de tehnicieni 110/VI
Margareta Bontaș: Unele aspecte ale instruirii practice în producție a elevilor din școala de cultură generală într-o întreprindere textilă 103/VI

Pentru un învățămînt mai legat de viață, de munca productivă

Florin Popescu: Din experiența muncii în producție a elevilor de la Școala medie nr. 32 „Filimon Sîrbu" din București 97/I
* * * Consfătuirea redacției cu cadrele didactice din regiunea Pitești 92/II
Lenormanda Benari: Contribuția lucrărilor practice de atelier din clasele V—VII la educația morală a elevilor . . . 97/II
Isidor Buțiu: Rezultatele unui an de experiență cu instruire în producție la Școala medie din Predeal . . . .

CRONICĂ

* * * Sesiunea Consiliului superior al școlilor 102/I
Sofia Anghel: Consfătuirea diriginților 103/I
Ion Modoran: Sesiunea științifică a Institutului de științe pedagogice 103/II
* * * Cea de-a IX-a sesiune a cercurilor științifice studențești de la Facultatea de filozofie a Universității „C. I. Parhon" din București 109/III
Silvia Predoiu-Dima: Discutarea unor probleme instructiv-educative în Consiliul superior al școlilor 105/IV
Mihai Timofte și Ilie Ilasievici: Consfătuirea profesorilor de matematică din Capitală, care predau în învățămîntul seral 107/IV
Silvia Dima și Dina Soare: Din problemele instructiv-educative discutate la consfătuirile raionale ale cadrelor didactice . . . 104/V

DE PESTE HOTARE

* * * Seminarul Internațional de la Praga cu privire la construcțiile de școli 110/I
Ion Dragu: Reorganizarea învățămîntului în R. P. Bulgaria . . 116/I
Anghel Manolache și Eugen Blideanu: Probleme legate de dezvoltarea învățămîntului în Republica Cehoslovacă 108/II
Valentina Opreanu: Unele aspecte ale pregătirii viitorilor profesori în institutele pedagogice sovietice 116/II
St. St.: Dezvoltarea școlii în Indonezia independentă . . 111/III
Gheorghița Fleancu: Probleme actuale privind educația comunistă a tineretului școlar, oglindite în presa pedagogică din U.R.S.S. 113/III
Gheorghița Fleancu: Congresul învățătorilor din R.S.F.S.R., eveniment important în dezvoltarea școlii și pedagogiei sovietice 109/IV
A. Turovțev: Verificarea și aprecierea cunoștințelor elevilor în școala sovietică 116/IV
Ion Bucuroiu: Cîteva probleme privind educația estetică în școala sovietică 109/V
Anghel Manolache și Ion Bîrna: Despre învățămîntul din R. P. Polonă 113/V
Emil Rizescu și Paul Precupețu: Seminarii internaționale pentru învățămîntul profesional din țările socialiste 114/VI

CRITICA ȘI BIBLIOGRAFIE

Nicolae Sireteanu:	O lucrare utilă învățătorilor	118/I
M. Gabrea și Gh. Dragomirescu:	Analize gramatice și stilistice	121/I
P. Olteanu:	Probleme actuale ale școlii și pedagogiei cehoslovace în revista „Pedagogika“	125/I
Teodor Gal:	Lenin despre învățămîntul public	120/II
Eugenia Tarangul:	În sprijinul predării chimiei în școală	123/II
Nagy Károly și Ferenczi Gyula:	Oglindirea problemelor educative în „Pedagogiai Szemle“	125/II
Petre Bărgăuanu:	Observații pe marginea manualelor de geografie pentru clasa a III-a	119/III
Todor G.:	„Învățămîntul politehnic în școala sătească“ de A. A. Șibanov	122/III
Dinca Soare:	Problemele cercetării științifice pedagogice în revista „Sovetskaia Pedagoghika“	124/III
Emil Domocoș:	O nouă ediție în limba romînă a culegerii „Despre educația comunistă“ de M. I. Kalinin	121/IV
Nina Cavarnali:	Educația prin muncă a elevilor, preocupare principală a revistei bulgare „Narodna prosveta“	126/IV
Angela Negulescu:	„Lucrări de laborator la fizică-Mecanica“ de D. Blumen	120/V
George Beldescu:	Literatura romînă contemporană	123/V
Carp Greceanu:	Școala în R.D.G.	125/V
* * *	Noi lucrări pedagogice	127/V
Ioana Ionescu:	Despre problemele lecției	117/VI
Marin Nicolae:	Un valoros îndreptar pentru profesori și părinți	120/VI
* * *	Cuprinsul Revistei de pedagogie pe anul 1960	124/VI
* * *	Lucrări pedagogice apărute în 1959—1960	127/VI

LUCRĂRI PEDAGOGICE APĂRUTE ÎN 1959—1960

PEDAGOGIE

PROBLEME GENERALE

Ghivirigă Luminița și Marinescu Cornelia: Continuitatea în munca instructiv-educativă de la clasa a IV-a la a V-a, Institutul de științe pedagogice, E.S.D.P., 1960, 170 p.

Institutul de științe pedagogice: Din experiența cadrelor didactice în munca de educație comunistă a elevilor. Culegere de articole, E.S.D.P., 1959, 64 p.

Institutul de științe pedagogice: Din munca învățătorului la clasa I, Culegere de articole, E.S.D.P., 1959, 296 p.

Institutul de științe pedagogice: Probleme instructiv-educative. Culegere de articole. E.S.D.P., 1959, 87 p.

Institutul de științe pedagogice: Realizări în domeniul politehnizării învățămîntului de cultură generală, comunicări prezentate la „Lecturile pedagogice“, 1959.

Institutul de științe pedagogice: Unele probleme ale lecției. Culegere de articole, E.S.D.P., 1960, 276 p.

Universitatea „V. Babeș“-Cluj — Catedra de pedagogie: Curs de pedagogie generală, vol. II (curs litografiat), 1959, 350 p.

ACTIVITATEA PIONIEREASCĂ

Cojocaru Victor: Tabere și colonii, Ed. Tineretului, 1959, 268 p.

EDUCAȚIA ÎN FAMILIE

Fleancu Gheorghița și Stanciu Ion: Educația științifică a elevilor în familie. Colecția S.R.S.C., 1960.

Ghivirigă Luminița: Cum ne educăm copiii? Colecția S.R.S.C., 1959, 90 p.

Păunescu C.: Copiii răsfățați. Colecția S.R.S.C., 1960, 64 p.

Popovici — Frimu Vera: Recompense și pedepse folosite de părinți. Colecția S.R.S.C., 1960, 56 p.

Truțer Tiberiu: Socialismul și familia. Colecția S.R.S.C., 1959, 68 p.

ÎNDRUMĂRI METODICE ȘI METODICI

Blumen D.: Lucrări de laborator la fizică-Mecanica, Institutul de științe pedagogice, E.S.D.P., 1960, 188 p.

Bostan Octavia: Lucrări de laborator la chimie pentru clasa a VIII-a, Institutul de științe pedagogice, E.S.D.P., 1959.

Călugărița Gh. și *Dincă N.:* Lucrări practice la matematică pentru clasele V—VII, Institutul de științe pedagogice, E.S.D.P., 1959, 116 p.

Constantinescu V. și *Mucică Teodor:* Metodica lucrărilor practice de tîmplărie, E.S.D.P., 1959, 140 p.

Institutul de științe pedagogice: Îndrumări metodice pentru predarea muzicii la clasele V—VII, E.S.D.P., 1959, 208 p.

Institutul de științe pedagogice: Lucrări practice de atelier la clasele V—VII, Culegere de articole, E.S.D.P., 1960.

Institutul de științe pedagogice: Probleme de metodică (Limbă și literatură) (Comunicări la sesiunea științifică), E.S.D.P., 1960.

* * *: Metodica lucrărilor practice de prelucrare manuală a metalelor, E.S.D.P., 1959, 192 p.

Sub redacția prof. L. Nicolaescu: Gimnastică și jocuri pentru preșcolari, E.S.D.P., 1959, 150 p.

ISTORIA PEDAGOGIEI

Bratu Bianca: Învățătorul Ion Creangă, E.S.D.P., 1959, 256 p.

Czengeri E., Bădina O. și *Popovici L.:* Ion Ionescu de la Brad și unele probleme ale predării științelor agricole în școală. Culegere de articole sub redacția Institutului de științe pedagogice, E.S.D.P., 1959, 92 p.

Institutul de științe pedagogice: Istoria pedagogiei, manual pentru institutele pedagogice, E.S.D.P., partea I, 1959, 204 p; partea a II-a, 1960, 300 p.

Sen Alexandru: Visul lui Pestalozzi, Ed. Tineretului, 1959, 408 p.

PSIHOLOGIE

Institutul de științe pedagogice: Probleme de defectologie și psihopatologie. Culegere de studii sub redacția prof. Al. Roșca și B. Zörgö, E.S.D.P., 1959, 192 p.

Universitatea „V. Babeș"-Cluj — Catedra de psihologie: Curs de psihologie pedagogică (litografiat), 1959, 252 p.

TRADUCERI
PEDAGOGIE

PROBLEME GENERALE

* * *: Organizațiile de partid și școala, Culegere de articole, Ed. Politică, 1960, 360 p.

A. A. Șibanov: Învățămîntul politehnic în școala sătească, E.S.D.P., 1959, 432 p.

EDUCAȚIA ÎN FAMILIE

M. T. Daihes: De ce își pierd unii copii sănătoși pofta de mîncare, E.S.D.P., 1959, 48 p.

Sub redacția V. G. Iakovlev: Părinților, despre educația fizică a copiilor, Ed. Tineretului, 1960, 208 p.

Mahova K. V.: Însemnările unei mame, ediția a II-a, E.S.D.P., 1959, 228 p.

ISTORIA PEDAGOGIEI

M. I. Kalinin: Despre educația comunistă, Ed. Tineretului, 1960, 472 p.

Konstantinov N. A., Medinski E. N., Șabaeva M. F.: Istoria pedagogiei, E.S.D.P., 1959, 572 p.

Krupskaia N. K.: Opere pedagogice alese, E.S.D.P., vol. I, 1959, 293 p.; vol. II, 1960.

Lenin V. I.: Despre învățămîntul public, E.S.D.P., 1959, 350 p.

Makarenko A. S.: Opere pedagogice alese, vol. I, E.S.D.P., 1960, 343 p.

Makarenko A. S.: Povestiri, schițe, articole literare și corespondență cu M. Gorki, E.S.D.P., 1959, 432 p.

Makarencko A. S.: Steaguri pe turnuri, ed. a III-a, E.S.D.P., 1959, 452 p.

Rosseau Jean Jacques: Texte pedagogice alese, E.S.D.P., 292 p.

PSIHOLOGIE

Belinovici V. V.: Procesul învățării în educația fizică, Ed. Tineretului, 1959, 340 p.

Kovalev A. G. și *Meașișcev V. N.:* Particularitățile psihice ale omului, vol. I, Caracterul, E.S.D.P., 1959, 300 p.

Krutețki V. A. și *Lukin I. S.:* Psihologia preadolescentului, E. S. D. P., 1960, 288 p.

Sub redacția Smirnov A. A., Leontiev A. N., Rubinștein S. L. și *Teplov B. M.:* Psihologia, E.S.D.P., 1959, 628 p.

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

REVUE DE PÉDAGOGIE

ORGANE DE L'INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES

IX-ème année, No. 6. *Novembre-Décembre 1960*

SOMMAIRE

Page

ÉTUDES

N. I. BOLDIREV : Le système de l'éducation communiste et le programme de l'activité éducative dans l'école soviétique 3

TEODOR GAL : Le rôle du travail dans la formation de la personnalité, selon Fr. Engels 16

RODICA CODREANU et *H. CHERCIU* : Comment former la conception matérialiste-dialectique des élèves à l'aide des leçons de botanique et de zoologie . 26

ION BERCA : L'emploi des auxiliaires audio-visuels dans le processus instructif éducatif 42

ANYE COMAN et *ANTON VASILESCO* : La formation des habitudes de se servir soi-même un important facteur éducatif 58

OLGA OPREA : Comment orienter l'étude individuelle dans l'enseignement moyen sans présence obligatoire 73

EMIL DOMOCOȘ : Lev Nicolaevitch Tolstoï pédagogue et l'écho de son activité dans notre pays 84

L'ÉCOLE ET LA PRODUCTION

ISIDOR BUȚIU : Les résultats obtenus après une année expérimentale par l'école moyenne de Prédeal avec l'instruction dans la production 97

CONSULTATIONS — DISCUSSIONS

MARGARETA BONTAȘ : Certains aspects de l'instruction pratique des élèves de l'école de culture générale, dans une entreprise textile 103

ALEXANDRU CHIRICA : Le rôle de la technique avancée pour former des cadres de techniciens 110

DE L'ÉTRANGER

EMIL RIZESCO et *PAUL PRECUPEȚU* : Séminaires internationaux pour l'enseignement professionnel dans les pays socialistes 114

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE

IOANA IONESCO : La leçon et ses problèmes 117

MARIN NICOLE : Un guide utile pour les professeurs et les parents . . . 120

* * * Le sommaire de la Revue de pédagogie pour l'année 1960 . . 124

* * * Ouvrages pédagogiques parus en 1959—1960 126

Rugăm pe cititorii şi colaboratorii noştri să ne comunice observaţiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi şi să ne facă sugestii şi propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenţilor în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (6 numere): Lei 30

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituţii şi de la sate, prin secţiile de difuzare a presei, precum şi prin factorii poştali şi oficiile poştale.

Abonaţi-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiţii colecţia completă a „Revistei de pedagogie".

Redacţia: Bucureşti, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin.
Telefon: 15.85.74

Lei 5

Tipografia Învăţămîntului — c. 4468